



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades  
sociales de estudiantes de primaria Junín, 2021

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Educación

**AUTORA:**

Meza Cairampoma, Aida Violeta (ORCID: 0000-0002-9966-1743)

**ASESORA:**

Dra. Menacho Vargas, Isabel (ORCID: 0000-0001-6246-461)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones pedagógicas

LIMA – PERÚ

2022

## **Dedicatoria**

A mi madre, por su infinito amor y su gran ejemplo de esfuerzo y perseverancia, a mi padre, por su amor y palabras que me llenan de confianza, a mi hermana Ita, por impulsarme siempre a continuar, a Flor y Milena quienes, con su comprensión, han permitido que pueda llevar a cabo mi propósito, a Valentino por su amor incondicional.

## Agradecimiento

A Dios por ser mi guía perfecto, a mis padres por amarme y motivarme, a mi asesora por su gran despliegue profesional que me ayudó a concretar mi trabajo, a todas las personas que sumaron en este proceso de investigación.

## Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA	21
3.1 Tipo y diseño de investigación	21
3.2 Variables y operacionalización	22
3.3 Población, muestra y muestreo	23
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
3.5 Procedimientos	25
3.6 Método de análisis de datos	25
3.7 Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	27
4.1. Estadísticos descriptivos	27
4.2. Prueba de hipótesis	32

V. DISCUSIÓN	39
VI. CONCLUSIONES	42
VII. RECOMENDACIONES	44
REFERENCIAS	46
ANEXOS	54

## Índice de tablas

Tabla 1 <i>Población de estudiantes de la I.E. N°30680 “Villa María” de la región Junín en el 2021</i>	23
Tabla 2 <i>Muestra de estudio de estudiantes de la I.E. N°30680 “Villa María” de la región Junín</i>	24
Tabla 3 <i>Dimensiones de las habilidades sociales pretest</i>	27
Tabla 4 <i>Nivel de desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de primaria Junín según pre test</i>	29
Tabla 5 <i>Dimensiones de habilidades sociales según postest</i>	30
Tabla 6 <i>Nivel de desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de primaria Junín según postest</i>	31
Tabla 7 <i>Pruebas de normalidad de Shapiro – Wilk</i>	32
Tabla 8 <i>Pruebas de hipótesis específica 1 con t de student para muestras relacionadas</i>	33
Tabla 9 <i>Pruebas de hipótesis específica 2 con t de student para muestras relacionadas</i>	34
Tabla 10 <i>Pruebas de hipótesis específica 3 con t de student para muestras relacionadas</i>	35
Tabla 11 <i>Pruebas de hipótesis específica 4 con t de student para muestras relacionadas</i>	35
Tabla 12 <i>Pruebas de hipótesis específica 5 con t de student para muestras relacionadas</i>	36
Tabla 13 <i>Pruebas de hipótesis específica 6 con t de student para muestras relacionadas</i>	37
Tabla 14 <i>Pruebas de hipótesis general con t de student para muestras relacionadas – grupo experimental</i>	38

## Índice de figuras

Figura 1 <i>Dimensiones de las habilidades sociales pretest</i>	28
Figura 2 <i>Nivel de desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de primaria Junín según pre test</i>	29
Figura 3 <i>Dimensiones de las habilidades sociales según postest</i>	30
Figura 4 <i>Nivel de desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de primaria Junín según postest</i>	31

## Resumen

El presente estudio orientó su objetivo central en determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en el desarrollo de las habilidades de interacción social en estudiantes del sexto grado de primaria de una Institución Educativa situada en la región de Junín, por ende, su metodología contempló un enfoque cuantitativo de diseño preexperimental y nivel explicativo que empleó la escala elaborada por Goldstein aplicada a una muestra compuesta por 30 estudiantes que cursan el sexto grado de primaria, cuyos resultados antes de la ejecución del programa educativo indican que el 76.7% de los estudiantes manifiestan un nivel bajo en habilidades de interacción social, no obstante, posterior a la implementación de la propuesta de estrategias lúdicas se evidenció un avance considerable en el desarrollo de habilidades sociales porque el 66.7% mostró un nivel alto, lo cual, se corroboró con una significancia inferior al 0.05 señalado mediante la prueba T de student aplicada a muestras apareadas. En conclusión, la incorporación de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas impacta de forma positiva en el fortalecimiento de competencias sociales en alumnos.

**Palabras clave:** Programa de estrategias pedagógicas lúdicas, habilidades sociales, estudiantes.



## **Abstract**

The present study oriented its main objective in determining the influence of a program of playful pedagogical strategies in the development of social interaction skills in sixth grade students of an Educational Institution located in the Junín region, therefore, its methodology contemplated a quantitative approach of pre-experimental design and explanatory level that used the scale developed by Goldstein applied to a sample composed of 30 students who are in the sixth grade of primary school, whose results before the execution of the educational program indicate that 76.7% of the students show a low level in social interaction skills, however, after the implementation of the playful strategies proposal, considerable progress was evidenced in the development of social skills because 66.7% showed a high level, which was corroborated with a significance lower than 0.05 indicated by the student's t test applied each to paired samples. In conclusion, the incorporation of a program of playful pedagogical strategies has a positive impact on the strengthening of social competencies in students.

Keywords: Playful pedagogical strategies program, social skills, students

## I. INTRODUCCIÓN

Durante mucho tiempo, una de las problemáticas educativas en los países de Latinoamérica y el mundo, es que no se ha conseguido un desarrollo suficiente en las competencias de interacción social de los estudiantes, situación expuesta desde los primeros grados. De allí la importancia de abordar este tema y formular las estrategias pedagógicas lúdicas necesarias para superar esta deficiencia.

En la actualidad, los niños pequeños son muy sensibles, por lo que la mayoría de los maestros tratan de ayudarlos a desarrollar habilidades sociales importantes. En la etapa preescolar como en el jardín de infancia, la relación maestro - niño genera un efecto notable en la formación de los niños, el cual, se prolonga hasta el nivel primario. De igual forma, se encontraron que, las relaciones entre el maestro como el niño ayuda a mejorar las habilidades cognitivas, sociales, emocionales y conlleva al éxito escolar (Lippard et al., 2018).

En un estudio realizado en Suecia, a niños de 2 hasta los 10 años, se evidenció la presencia de Habilidades sociales bajas estables, donde se incluyeron a 238 niños (28% niñas), Habilidades sociales decrecientes, incluidos 69 niños (51% niñas), Habilidades sociales crecientes, incluidos 50 (54% niñas) niños, y Habilidades sociales altas estables, incluidos 261 niños (63% niñas). Estos resultados sugieren que tanto la estabilidad como el cambio ocurren en el fortalecimiento de las competencias sociales en la etapa escolar (Frogner, et al. 2021).

Asimismo, diversos estudios exponen que estudiantes con bajos rendimientos académicos presentan menor desarrollo en capacidades y destrezas de interacción social, es decir, se asocia a problemas psicosociales manifestados por medio de comportamientos disociales, reducida capacidad productiva y dificultades en la aceptación de sus compañeros (Vieira et al., 2018)

La educación durante el siglo XXI exige planificar los diferentes procesos comprendidos en el alcance de las metas fijadas en la formación académica de los estudiantes junto al desarrollo de habilidades de interacción social mediante la incorporación de programas que involucren estrategias de aprendizaje colaborativo

y lúdico, lo cual, ha registrado notables avances en las competencias sociales pues el 81% de los estudiantes participantes de la dinámica de trabajo grupal manifestó mayor habilidad en la resolución de los problemas, el 98% de los estudiantes mostraron mayor intercambio de conocimientos, experiencias, información, conductas prosociales y mejor desempeño académico (Ghavifekr, 2020).

Por tanto, las escuelas enfrentan un verdadero desafío al enseñar habilidades sociales, comportamientos positivos y manejo de emociones, aspectos cruciales en el éxito de la vida académica y fortalecimiento de capacidades de resiliencia. Por ende, en varias instituciones educativas de Estados Unidos se desarrollan e implementan programas de estrategias pedagógicas orientadas a la toma de decisiones responsables, establecimiento de relaciones interpersonales, autogestión, afrontar las adversidades y conciencia social con impactos positivos en el 81% de estudiantes (Neth et al., 2019).

De similar manera, diferentes instituciones educativas de Chipre han optado por incorporar programas educativos que arrojaron resultados eficaces en la mejora del desarrollo de habilidades sociales evidenciado por medio del ascenso de puntuaciones bajas (90 - 210) a un nivel medio (211 - 330), lo cual, expone los esfuerzos de las entidades públicas del sector educación en el fortalecimiento de habilidades comunicativas, solución efectiva a situaciones problemáticas, autocontrol, adopción de decisiones responsables, competencias competitivas y autogestión en estudiantes de nivel primaria y secundaria (Gökel y Dağlı, 2017).

Asimismo, en instituciones educativas en España han incorporado programas educativos dirigidos a estudiantes del nivel primario que contribuyeron en el fomento de conductas apropiadas y habilidades sociales, siendo el comportamiento de las niñas pertinente al momento de perder en el juego respecto a los niños (Gil et al., 2019).

Además, la implementación del aprendizaje socioemocional online basado en juegos debido al contexto de pandemia Covid 19 ha reportado efectos directos en el fortalecimiento de las competencias interpersonales y rendimiento académico reflejado en 91.3% estudiantes con alta concentración, 4.2% mostró deleite con las

clases, 1.29% aburrimiento, 1.19% manifestó confusión y sólo 0.32% expresó decepción (Li et al., 2021).

En ese sentido, las estrategias pedagógicas adoptadas por los docentes, el estado familiar y el ambiente escolar constituyen principales variables que repercuten en el fortalecimiento de las competencias sociales, nivel de convivencia escolar y rendimiento académico (Maleki et al., 2019).

A nivel nacional, se evidencia una problemática similar caracterizada por la existencia de desafíos en el aprendizaje de convivencia debido al registro de situaciones de maltrato escolar que afectan el desarrollo social, emocional, personal, académico y moral de los estudiantes involucrados en este escenario. Cabe mencionar que, desde setiembre del 2013 hasta marzo 2021 se han reportado un aproximado de 20964 casos de violencia entre estudiantes de ambos sexos con la misma proporción del 50% correspondiendo el 36% a casos suscitados en nivel primario y 55% a secundaria, destacando la violencia física (20149), psicológica (13473) y sexual (6386) con procedencia especialmente de los departamentos de Piura (2884), Junín (1997), Arequipa (1927), La Libertad (1875), Lima Metropolitana (16720) y Ancash (1639) (Ministerio de Educación [MINEDU], 2021).

Por otro lado, en el transcurso del contexto de pandemia por Covid-19 se registraron 511 casos de maltrato escolar hasta setiembre del 2020 pese a la emergencia sanitaria, prevaleciendo la violencia psicológica, ciberacoso, acoso sexual a través de los medios tecnológicos, entre otras agresiones que repercuten de forma negativa en la convivencia escolar y desarrollo de conductas prosociales (MINEDU, 2020).

En ese sentido, la violencia escolar y el acoso escolar conformar problemas que afectan el bienestar en general, asimismo, denota problemas de conducta y emocionales en los agresores que repercuten de forma negativa en los rendimientos académicos de los estudiantes víctimas, evidenciándose en el Perú el predominio de la violencia psicológica en 185.8 por cada 100,000 habitantes durante el periodo del 2014 al 2018 (Arhuis et al., 2021).

Por tanto, se amerita potenciar los métodos y estrategias de aprendizaje respecto a las habilidades de intervención social en alumnos de los distintos grados académicos de nivel primario a través de programas de estrategias pedagógicas que corroboren a mejorar la convivencia mediante el fomento del diálogo, comprensión, empatía, solidaridad, expresión de sentimiento, entre otros aspectos que imposibiliten la aparición de situaciones de maltrato en el ámbito educativo por sus impactos negativos en el desempeño académico.

En la presente institución educativa del nivel primaria, se verificó que, los estudiantes han evidenciado gracias a la pandemia un bajo nivel en aprehensión de comportamientos fundamentales en situaciones de interacción social, pues ellos han recibido en los últimos meses educación virtual acorde a una metodología de enseñanza tradicional, por lo cual, los profesores se enfrentan a situaciones difíciles, debido a que, resulta complicado tratar de afianzar las habilidades sociales en nuevos entornos educativos.

En ese sentido, se formula como problema principal ¿Cómo influye el programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales de los estudiantes de primaria Junín, 2021?

De esta manera, se plantea como problemas específicos: (i) ¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales básicas de los estudiantes de primaria Junín, 2021?, (ii) ¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales avanzadas de los estudiantes de primaria Junín, 2021?, (iii) ¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de primaria Junín, 2021?, (iv) ¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de primaria Junín, 2021?, (v) ¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de primaria Junín, 2021?, (vi) ¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades de planificación de los estudiantes de primaria Junín, 2021?.

El estudio se justifica en la parte teórica, pues se efectuará un análisis de las principales teorías en relación a cada variable de estudio, cuyos aportes contribuirán en fomentar la implementación de las estrategias pedagógicas lúdicas orientadas a la adopción de conductas prosociales en estudiantes de educación primaria.

Metodológicamente, el estudio se justifica porque se empleará un enfoque de investigación pertinente, métodos apropiados en el recojo y análisis una gama de datos e instrumentos validados que favorecen al desarrollo del estudio, los cuales, servirán de referente en la realización de investigaciones futuras.

De manera práctica, el estudio desarrollará una propuesta enfocada en el diseño de estrategias pedagógicas lúdicas para mejorar el nivel de desarrollo de habilidades de intervención social en los estudiantes de educación primaria, a fin de fomentar conductas prosociales que permitan una adecuada convivencia escolar e incremente su desempeño académico. Por otro lado, el estudio se justifica socialmente porque contribuirá al mejoramiento de los estudiantes como seres sociales ya que se abordará un tema estrechamente relacionado a la persona y su formación.

Por ende, se establece como objetivo general determinar la influencia del programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales de los estudiantes de primaria Junín, 2021, correspondiendo los siguientes objetivos específicos: (i) Determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales básicas de los estudiantes de primaria Junín, 2021, (ii) Determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales avanzadas de los estudiantes de primaria Junín, 2021, (iii) Determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de primaria Junín, 2021, (iv) Determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de primaria Junín, 2021, (v) Determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de primaria Junín, 2021, (vi) Determinar la influencia de un programa

de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades de planificación de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

Asimismo, se propone como hipótesis general que el programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades sociales de los estudiantes de primaria Junín, 2021. En ese sentido, se formula las siguientes hipótesis específicas: (i) Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades sociales básicas de los estudiantes de primaria Junín, 2021, (ii) Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades sociales avanzadas de los estudiantes de primaria Junín, 2021, (iii) Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de primaria Junín, 2021, (iv) Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de primaria Junín, 2021, (v) Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de primaria Junín, 2021, (vi) Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades de planificación de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

## II. MARCO TEÓRICO

Dentro de los antecedentes se encuentran los siguientes:

A nivel nacional, Atoche (2021) en su estudio direccionó su objetivo en realizar un diseño de un programa de actividades lúdicas que busquen la mejora de las habilidades sociales en estudiantes inscritos en el sexto grado en la institución educativa “Juan Manuel Iturregui”, por ende, su metodología contempla un enfoque cuantitativo de diseño no experimental que empleó la escala de habilidades sociales dirigido a 63 estudiantes matriculados en el 2020, cuyos resultados demostraron que del total, solo el 76.2% reportaron un nivel medio en el desarrollo de conductas eficaces en entornos sociales, lo cual, permitió el desarrollo de un diagnóstico direccionado al diseño de una propuesta sustentada en el modelo teórico de Montessori con estructura de 13 talleres que involucra a padres, docentes y estudiantes. En conclusión, la elaboración de un programa logró una mejora notable en las habilidades sociales en los estudiantes que corrobora en su formación integral.

Del mismo modo, Aldave (2019) en su estudio orientó su propósito en encontrar qué efecto trae la implementación de actividades didácticas lúdicas en el fortalecimiento de habilidades sociales en niños de 3 años de una institución educativa inicial, por ello, su metodología se enmarca en un diseño cuasi experimental con enfoque cuantitativo que utilizó un test de observación dirigido a una muestra compuesta por 27 niños del grupo experimental y 27 conforman el grupo control, cuyos resultados señalan que 52% del grupo experimental y el 48% del grupo control manifiestan un nivel de inicio antes de la ejecución de la propuesta, sin embargo, posterior a la implementación de la propuesta se reportó que 55% del grupo experimental mostró un nivel de logro y el 55% del grupo control en nivel proceso, lo cual, se corroboró con la prueba estadística de la U de Mann de Whitney que arrojó una probabilidad menor al 0.05 que afirma la existencia de diferencias significativas de un grupo con otro con notable mejora en el grupo experimental. En conclusión, la aplicación de estrategias lúdicas conforma una herramienta didáctica que influye en la formación de capacidades necesarias en la interacción social de los niños de la institución educativa en análisis.



Dávila (2018), en su estudio planteó como objetivo central diseñar y ejecutar un programa de actividades lúdicas que logre desarrollar las habilidades sociales en estudiantes del primer grado de primaria de la Institución Educativa N°81905 “César Acuña Peralta”, por ende, su metodología contempla un diseño pre experimental de enfoque cuantitativo que empleó cuestionarios a una muestra comprendida por 18 estudiantes, cuyos resultados antes de la ejecución de la propuesta manifestaron que el 66.7% mostró un nivel bajo en el avance de habilidades básicas y expresión de sentimientos, asimismo, el 72.2% reportaron un nivel bajo respecto a habilidades avanzadas y el 77.8% nivel bajo en habilidades alternativas a la agresión, sin embargo, con la implementación de un programa de actividades lúdicas se evidenció una mejora característica en el fortalecimiento de comportamientos sociales traducido en un nivel bueno en habilidades básicas en un 77.8%, habilidades de expresión de sentimientos, habilidades avanzadas y alternativas a la agresión en un 50% conforme a lo señalado por la prueba estadística T student. Llegándose a concluir que, al aplicar el programa de actividades lúdicas en la institución educativa se contribuyó en la mejora del logro de conductas fundamentales en la interacción social en alumnos de primer grado.

Asimismo, Ccorahua (2017), en su estudio planteó encontrar cuál es la influencia que presentan las estrategias lúdicas en el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes que cursan el cuarto grado de primaria de la I.E.P. “Angelitos de Jesús” situada en Huachipa. Para lo cual, se sustentó en un estudio cuantitativo, en tipo aplicado y cuasi experimental, para ello se empleó un cuestionario a 50 niños, donde 25 fueron parte del grupo experimental y los restantes formaron parte del grupo control. Lográndose evidenciar como hallazgos que, las estrategias lúdicas lograron influir en las habilidades sociales de forma significativa demostrado a través de la prueba de U de Mann-Whitney, antes de aplicar las estrategias, el grupo experimental obtuvo en un 88%, un nivel medio de habilidades sociales, asimismo, el grupo control con un 80%, obtuvo un nivel medio, luego de ello, de aplicarse las estrategias lúdicas, para el 32% de los que conformaron el grupo experimental, se confirmó un nivel alto en la aprehensión de comportamiento adecuados en entornos sociales, mientras que, el 76% del grupo de control, se quedó en un nivel medio.

Córdova (2017), efectuó un estudio que orienta su objetivo a evidenciar cómo influye la incorporación de los talleres didácticos de actividades lúdicas en el fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños de 3 años de una institución educativa, por ende, su metodología se rige por un diseño cuasi experimental de enfoque cuantitativo que empleó una guía de observación a una muestra de 30 niños que integran el grupo control y 30 correspondiente al grupo experimental, cuyos resultados indican la existencia de puntuaciones similares entre ambos grupos porque el 56.7% del grupo control y el 53.3% del grupo experimental mostró un nivel proceso, no obstante, posterior a la ejecución de la propuesta se reportó notables diferencias significativas pues el 70% del grupo experimental consiguió un nivel de logro, en cambio, el 30% del grupo de control se mantiene aún en el nivel de logro. En conclusión, la incorporación de talleres centrados en el desarrollo de actividades lúdicas propició un fortalecimiento de los comportamientos prosociales en los niños de 3 años, lo cual, motiva a los docentes a implementar metodologías de enseñanza didácticas que contribuyan a un aprendizaje significativo y formación integral.

A nivel internacional, O’Keeffe y McNally (2021), buscó informar sobre los resultados de una encuesta sobre el juego en la educación de la primera infancia de 310 maestros de la primera infancia durante el cierre de las escuelas primarias en Irlanda. Donde se obtuvieron como resultados que, el 82% de los maestros recomendó estrategias de juego a los padres durante la enseñanza a distancia y la educación en el hogar y casi todos los maestros (99%) tenían la intención de utilizar el juego como estrategia pedagógica al reabrir la escuela. Los maestros creían que el juego era una herramienta pedagógica especialmente importante para apoyar el desarrollo socioemocional, el aprendizaje y la transición de regreso a la escuela de los niños pequeños.

Rove (2021), en su investigación planteó investigaron las creencias de los maestros sobre la disponibilidad de materiales de juego en el ambiente interior físico de la educación y el cuidado de la primera infancia (AEPI). Los datos empíricos se obtuvieron del trabajo de campo en ocho grupos de niños en instituciones de AEPI en Noruega y comprendieron 13 entrevistas semiestructuradas con maestros. Los hallazgos indican un entendimiento

ideológico común entre los maestros de que los materiales de juego deben estar disponibles en el juego de los niños, mejorando el juego, el aprendizaje y las posibilidades de desarrollo. Sin embargo, muchos maestros describieron poner los materiales de juego fuera del alcance de los niños durante los momentos de juego. Hay variaciones, pero las consideraciones prácticas a menudo anulan las intenciones pedagógicas cuando los maestros planifican y facilitan el juego de los niños.

Pavlou (2020), en su estudio propuso entretener los principios del juego, el aprendizaje y la noción de alegría en los principios de evaluación, en un intento de investigar cómo la denominada 'Evaluación lúdica informada por juegos' (GIPA) puede afectar el aprendizaje de los estudiantes y particularmente su experiencia. La GIPA se diseñó con miras a promover la agencia, la autonomía, la colaboración y la alegría de los estudiantes, y se introdujo en un curso de pregrado sobre poesía lírica griega arcaica en una universidad de habla griega. Los datos fueron generados a través de entrevistas en profundidad a diez de los estudiantes que asistieron al curso. Si bien la GIPA fue recibida de manera favorable e incluso con entusiasmo por parte de los estudiantes, la investigación también destacó varios otros temas que llaman la atención, como el estrés que la evaluación innovadora puede provocar en los estudiantes y la disposición de los estudiantes para ser lúdicos dentro de un entorno académico.

Leather et al. (2020), en su estudio buscaron analizar una alternativa para enriquecer y ampliar las pedagogías convencionales. Como provocación a las consecuencias del neoliberalismo en la educación, se examina la literatura desde una posición sesgada como defensores del juego y la educación experiencial. Se aboga por que los profesores adopten una ontología y una pedagogía del juego. Obteniéndose como resultados que, el juego está bien representado en la literatura; contribuyendo positivamente a una variedad de resultados educativos y de salud. Dado que el juego se manifiesta en numerosas formas en la educación postsecundaria, los profesores se beneficiarían de un fundamento educativo claro para una ontología y una pedagogía del juego. Se comparten ejemplos de la práctica que destacan el juego espontáneo y planificado y las actitudes /

comportamientos lúdicos y sugerimos cómo el juego puede integrarse como plan de estudios planificado.

Smiderle et al. (2020), en su estudio propusieron identificar los efectos de la gamificación en el aprendizaje, el comportamiento y el compromiso de los estudiantes en función de sus rasgos de personalidad en un entorno de aprendizaje de programación basado en la web. Se realizó un experimento durante cuatro meses con 40 estudiantes de pregrado de cursos de primer año en programación. Los estudiantes fueron asignados aleatoriamente a una de las dos versiones del entorno de aprendizaje de programación: una versión gamificada compuesta de ranking, puntos e insignias y la versión original no gamificada. Se encontró evidencia de que la gamificación afectó a los usuarios de distintas formas en función de sus rasgos de personalidad. En ese sentido, los resultados dilucidan que el efecto de la gamificación depende de las características específicas de los usuarios.

Martínez y Salina (2020) en su estudio orientó su propósito en determinar la eficacia de un programa de actividades lúdicas en el fortalecimiento de inteligencias múltiples en estudiantes adolescentes, por ello su metodología se enmarca a un diseño cuasi experimental de corte longitudinal y tipo aplicada que empleó cuestionarios validados dirigidos a una muestra compuesta por 36 estudiantes, cuyos resultados señalan la existencias de diferencias significativas entre la situación anterior a la ejecución de la propuesta en comparación con la posterior por reportar una significancia menor al 5% acorde con la prueba estadística t de student, lo cual, revelan la importancia de implementar actividades lúdicas que propicie fortalecer las inteligencias múltiples en especial las habilidades sociales. En conclusión, la incorporación de estrategias lúdicas en el proceso de enseñanza contribuye a una participación activa, conductas apropiadas en el desenvolvimiento de entornos sociales, fortalecimiento de la creatividad, otorgamiento de capacidades requeridas en la resolución de problemas, incremento de la motivación y entusiasmo, autorregulación del comportamiento e interés en la realización de las tareas académicas.

Tersi y Matsouka (2020) realizó un estudio enfocado en encontrar qué efecto produce el programa estructurado por actividades didácticas lúdicas en el fortalecimiento de comportamientos sociales en estudiantes de preescolar, por ende, su metodología se enmarca en un diseño cuasi experimental correspondiente a un enfoque cuantitativo que utilizó un cuestionario dirigido a 40 estudiantes siendo la mitad grupo experimental y el resto grupo control, cuyos resultados posterior a la ejecución de la intervención mostraron un mejora significativa de las competencias sociales en el grupo experimental en referencia al grupo control especialmente en las dimensiones interacción social, independencia social y problemas de externalización porque se registró una significancia menor al 0.05 acorde con la prueba de U de Mann Whitney. En conclusión, la implementación de un programa de actividades lúdicas reportó un efecto positivo en el fortalecimiento de habilidades sociales y reducción de problemas de conductas.

Loukatari, et al. (2019), buscaron encontrar qué efecto produce el programa estructurado de actividades lúdicas en el desarrollo de competencias de interacción social en los niños del jardín de infancia en el periodo de receso en el patio de la escuela. Veintiocho niños y treinta y dos niñas de 5 a 6 años constituyeron la muestra del presente estudio. Los participantes se dividieron al azar en dos grupos, comprendidos por un grupo de tratamiento y un grupo de control, respectivamente. El grupo experimental participó en un programa lúdico de 4 semanas, mientras que el grupo de control no participó en ningún tipo de actividad estructurada. Los datos se recopilaron a través de observaciones y grabaciones en video de los alumnos en el patio del colegio cuando se dan sus break. Los resultados demostraron la presencia de una diferencia estadísticamente significativa respecto al grado de desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes durante los descansos y su participación en un programa establecido en diferentes actividades lúdicas aplicadas en la escuela.

Gómez y Meza (2019) desarrolló un estudio orientado a implementar estrategias pedagógicas mediante el uso de metodologías Flipped Classroom que permitan desarrollar habilidades sociales en alumnos de 4° grado de la Institución Educativa Técnica Comercial de Sabanagrande Sede N°4 Santa Rita de Cascia, por ello, su metodología concierne a un diseño cuasi experimental de enfoque

cuantitativo que utilizó cuestionarios a una muestra compuesta por 61 estudiantes, cuyos resultados del pretest indicaron que el 80% de los estudiantes no establecen adecuadas relaciones interpersonales, desatención mientras la docente expone la clase y realizar actividades diferentes como silbar, conversar, cabeza abajo, entre otros. Posterior a la aplicación de las estrategias pedagógicas mediante el empleo de tecnologías por un semestre académico en estudiantes del grupo experimental presentaron un mayor desarrollo de las habilidades sociales correspondientes a asertividad, escucha activa y resolución de conflictos en referencia al grupo de control, asimismo, el 55% de los estudiantes demostraron motivación e interés en el uso de tecnologías como herramienta que refuerza las relaciones interpersonales. En conclusión, luego de implementarse la metodología Flipped Classroom, como parte de una estrategia didáctica, se logró una contribución en la mejora de las habilidades sociales en los alumnos.

En la parte teórica, se describe que, las estrategias pedagógicas, son aquellas que permiten una intervención pedagógica en la cual, se facilite el aprendizaje de los estudiantes, denotándose actividades donde se involucren las relaciones de los demás, para ello se evidencia la parte lúdica que permite un mejor desarrollo de las habilidades de cualquier tipo, sean estas conceptuales, emocionales, etc. (Aglen, 2016).

Además, las estrategias pedagógicas lúdicas, en sus Investigaciones filosóficas, Wittgenstein (2009) delinea un problema con la definición de "juegos" como una categoría general que se puede aplicar a todos los juegos. En otras palabras, la naturaleza y las reglas de los juegos pueden definirse fácilmente (existen conjuntos de reglas), pero encontrar una definición de juegos que se aplique a todos los juegos es problemático. Wittgenstein utiliza este problema de definir los juegos como base para una noción filosófica de los juegos de lenguaje: la idea de que entendemos las culturas y las personas a través de la comprensión de las condiciones contingentes de un tiempo y un lugar específicos (Martínez, et al., 2018). Esta noción wittgensteiniana describe más ampliamente el contexto de la educación. En lugar de una cierta lista de objetivos establecidos por los miembros más avanzados de la sociedad, la educación se puede ver a través de sus aspectos más amplios, (Directorate for Education and Skills, Organisation for Economic Co-

operation and Development, 2018; Kangas, 2016; van Oers, 2008). Sin embargo, el juego y el aprendizaje lúdico tendrán definiciones multidimensionales y dinámicas ubicadas en diferentes contextos y culturas. El proyecto Educación 2030 de la OCDE establece que la educación debe abarcar tres categorías más de competencias: creación de nuevo valor; reconciliar tensiones y dilemas; y asumir responsabilidades (DESOECD, 2018). Una solución para abordar estas 'competencias transformadoras' para ayudar a los niños a ser innovadores, responsables y conscientes es considerar la educación a través de la noción de que (todo) el juego es aprendizaje (Pramling & Asplund, 2008; Schöning & Witcomb, 2017). Además, se identificarían prácticas y rutinas de aprendizaje lúdico relacionadas con el apoyo al juego y el aprendizaje de los niños en la educación y el cuidado de la primera infancia (Kangas et al., 2019). El elemento clave es el desarrollo y la revisión de las prácticas y estructuras culturales en la educación y el cuidado de la primera infancia que ven el juego como parte del aprendizaje de los niños (Venninen & Leinonen, 2013).

Sin embargo, para el conocimiento basado en la investigación, estas nociones políticas amplias no se aceptan como tales. Siguiendo a Wittgenstein (2009), la comprensión de un conjunto de juegos de lenguaje no siempre se traduce fácilmente a otro. Por ejemplo, en Rusia, Vygotsky en el año 1967 separó el juego de otras actividades infantiles y concluyó que solo en el aprendizaje lúdico los niños crean significado a través de la imaginación. De manera similar, para el sociólogo francés Caillois en el año 1958, el requisito para el juego es que quienes participan estén envueltos en una ilusión de un mundo de ficción. En el contexto educativo del Reino Unido, (Whitebread et al., 2009) Apoyar la idea de simplificar el juego para que sirva únicamente al desarrollo de habilidades metacognitivas y al aprendizaje intencional (en otras palabras, académico).

Muchas investigaciones tradicionales sobre el aprendizaje lúdico se centran en crear conocimiento sobre los procesos de aprendizaje y desarrollo en la mente de los niños que participan en el juego. Vygotsky en el año 1967 relaciona el juego con el desarrollo del autocontrol y la autorregulación en los niños, junto con el desarrollo del lenguaje y la representación simbólica, que crea significados para la comunicación y la pertenencia a la sociedad (Kangas et al., 2015). La forma en que

se ven las actividades lúdicas y el juego libre también depende del contexto (Harju-Luukkainen et al., 2019). Sin embargo, se ha demostrado que el juego tiene un papel en el desarrollo de las diferentes habilidades de los niños. Se ha demostrado que habilidades como la representación en actividades de aprendizaje a través de la creatividad y la exploración, o el establecimiento de objetivos para el aprendizaje a través de iniciativas independientes y la toma de decisiones se desarrollan en el contexto de un entorno de aprendizaje lúdico con un enfoque de enseñanza participativo (Kangas, 2016). Además, Piispanen y Meriläinen (2015) muestran cómo el juego en clase da a los alumnos la libertad de jugar de forma individual y creativa, pero aún en la línea de los objetivos. Los investigadores han descubierto que la competencia social también es un requisito para un juego exitoso porque, en el juego, las negociaciones y los acuerdos entre la realidad y la ficción se realizan dentro de la obra. Por lo tanto, el aprendizaje lúdico puede verse como un proceso dinámico y dialógico en un entorno imaginario (Møller, 2015).

Estas declaraciones han influido fuertemente en una cultura de investigación donde el habla interna de los niños, junto con las habilidades de memoria, el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje cognitivo, se ha seguido en el contexto del juego (Berk, 2006). Bodrova (2008) advierte contra esta tendencia de definir el juego solo a través del aprendizaje cognitivo. En su investigación, afirma que el juego maduro se puede definir como la actividad principal de los niños. Sin embargo, este tipo de aprendizaje lúdico no tiene lugar en muchos entornos de educación infantil porque el tiempo y el espacio para que los niños se involucren libremente en el juego son limitados (Bodrova, 2008).

La investigación sobre el papel del aprendizaje lúdico en el desarrollo y la educación tempranos enfatiza el papel de la mediación adulta en el desarrollo de las habilidades y los motivos de los niños para que el juego se convierta en un aprendizaje lúdico (Kangas et al., 2019). Según Wood (2010) el aprendizaje lúdico se refiere al uso del juego en la educación infantil para promover el aprendizaje de los niños pequeños. McInnes et al. (2011) han demostrado que, en la educación infantil, el aprendizaje lúdico puede entenderse como actividades dinámicas y adaptativas sin la estricta acción pedagógica de los docentes. Aquí, el aprendizaje lúdico, como parte de un entorno dialógico como Vygotsky en el año 1967, lo



reconocería, también es parte del entorno cultural, social y, de hecho, político. Sin embargo, Karpov (2005) crea conciencia sobre el desarrollo de la motivación y las habilidades en el juego de los niños, y afirma que la participación de los adultos en el juego de los niños aumenta el interés de los niños en el aprendizaje lúdico. Los investigadores han sugerido que los maestros deben practicar una pedagogía que facilite el aprendizaje lúdico y que existen discrepancias en torno al juego y cómo debe implementarse en las prácticas educativas (McInnes et al., 2011).

El juego resulta contribuir y ser eficaz en el desarrollo como en la mejora de las habilidades y las competencias de los sujetos dentro del ámbito escolar, lo cual, hoy por hoy, resulta ser una tendencia para los investigadores. En lo que refiere a los estudios realizados en Reino Unido, se han ejecutado varios experimentos con juegos que se pueden realizar en los colegios. Llegando a dar como principales hallazgos que, el juego no se diferencia de las otras didácticas solo por su contenido sino también por el límite del currículo. Denotándose en varias opiniones de maestros como en padres que, el emplearse el juego como una técnica de aprendizaje, se logra obtener cambios importantes que mejoran el pensamiento estratégico de la persona, su planificación, comunicación, matemáticas, negociación, mayor toma de decisiones y gestión de información. (Andreopoulou & Moustakas, 2019)

Al realizarse una examinación de cómo interactúan los niños como parte de la estrategia lúdica, muchos investigadores han intentado verificar cuánto aprenden cuando ellos juegan. Entonces, se manifiesta que, el juego dentro de su naturaleza implica un proceso que va de prueba y error, con la finalidad de que se superen los obstáculos y retos que se plantean, lográndose fomentar el desarrollo de capacidades que van desde toma de decisiones y resolución de los problemas. (Andreopoulou & Moustakas, 2019)

Siendo adecuado verificar que, los resultados que se obtienen de este aprendizaje en los escolares, desde diferentes facetas. Detallándose que, ello fomenta el rendimiento académico, las habilidades de cognición, físicas, así como la mayor participación y el conocimiento. En el ambiente propicio se detalla que, se tiene que aumentar el deseo por aprender jugando, asegurándose el bienestar, la

alegría y las ganas por superarse, lográndose cumplir no solo con la parte académica sino con la personal. (Andreopoulou & Moustakas, 2019)

Entre los resultados que se obtienen de este tipo de aprendizaje, se definen varias posibilidades, que comprenden el compromiso tanto, mental, físico como emocional, en su contexto social. Dando como resultado que, el entorno de aprendizaje donde se involucra el juego y la creatividad permiten tener una influencia que mejora el bienestar escolar, estimulando su alegría en cada paso del aprendizaje. Con ello, se manifiesta que, los alumnos pueden dar sus opiniones, conocer sus propios límites, sus posibilidades, manejar su creatividad, la información necesaria y contar con nuevas experiencias en el proceso. (Andreopoulou & Moustakas, 2019)

En cuanto a las habilidades sociales, estas permiten adaptarse socialmente, crear y mantener relaciones sociales existentes lográndose efectos a largo y corto plazo en la vida de un individuo (Gulay & Akman, 2009). Por lo tanto, la edad preescolar es un período crucial para fortalecer las habilidades sociales entre los niños (Kramer et al., 2010). Por lo tanto, el desarrollo de habilidades sociales permite a los niños crear relaciones exitosas con otros, ayuda con la preparación escolar y mejora la adaptación al entorno escolar formal, así como el rendimiento académico (Ziv, 2013). La falta de habilidades sociales en los niños conduce a sentimientos de soledad, problemas mentales y de comportamiento subsiguientes, malas interacciones con sus padres, maestros y compañeros, y desajuste escolar.

Detallándose como comportamientos aprendidos basados en reglas sociales y permiten a los individuos interactuar apropiadamente con otros en la sociedad (Takahashi et al., 2015). Además, según otra definición, las habilidades sociales se definen como un componente de la competencia social y una medida general de la calidad del comportamiento social (Pecjak et al., 2009). Las habilidades sociales permiten a los seres humanos desarrollar relaciones sociales en diversas etapas de la vida (Aksoy & Baran, 2010).

Las habilidades sociales se definen como una parte fundamental del desarrollo integral de cada persona, que les permite una interacción de forma eficaz y satisfactoria con el resto. (Sandoval, et al., 2020) Refiriéndose que, dichas

habilidades se adquieren a lo largo de los años, siendo los niños como los adolescentes más susceptibles de tal desarrollo (Caldera, et al., 2018). Verificándose que, la deficiencia de tales habilidades conlleva a dificultades en el desarrollo de la parte cognitiva como del aspecto afectivo, lo cual genera problemas en la salud mental, posteriormente (Jaimes, et al., 2019). Siendo fundamentales para la capacidad de interactuar, adaptarse y funcionar dentro del entorno. Además, poder interactuar exitosamente con los demás es clave para muchas de las experiencias que enriquecen la vida, como tener amistades, participar en actividades recreativas o unirse a grupos. Además, la adquisición de habilidades sociales es esencial para convertirse en un miembro contribuyente de la sociedad. Sin embargo, para los niños y jóvenes con trastornos emocionales / conductuales E / BD, las dificultades con las relaciones interpersonales son comunes; de hecho, tener dificultades en la interacción social es a menudo una característica clave en el diagnóstico de estas discapacidades. Sin embargo, debido al énfasis en lo académico, la instrucción de habilidades sociales no es un componente común del currículo (Kolb & Hanley-Maxwell, 2003). Según Cartledge y Milburn (1995), las habilidades sociales se consideran comportamientos aprendidos socialmente aceptables que permiten a los individuos interactuar de manera que provocan respuestas positivas y ayudan a evitar respuestas negativas de ellos. Son estrategias específicas utilizadas por un individuo para realizar tareas sociales de manera efectiva y, por lo tanto, ser juzgado socialmente competente. Las habilidades sociales se componen de las competencias necesarias para que los estudiantes inicien y mantengan relaciones sociales positivas con sus compañeros, maestros, familia y otros miembros de la comunidad (Walker et al., 1983).

Desafortunadamente, los programas de habilidades sociales han cambiado significativamente desde sus elogiados comienzos a mediados de los setenta (Nangle & Hansen, 1998). Una de las críticas más constantes y duraderas de los programas de SST es que las habilidades que los estudiantes aprenden durante la formación a menudo no se mantienen o no se generalizan (Nelson & Rutherford, 1988). En otras palabras, los estudiantes no usan las habilidades en diferentes entornos con diferentes personas a lo largo del tiempo. A menudo, la instrucción de habilidades sociales brinda poca o ninguna oportunidad para que los estudiantes

practiquen sus habilidades en una variedad de entornos, especialmente si la capacitación ocurre en clases separadas fuera del entorno natural. De hecho, la intervención en habilidades sociales no puede tener éxito si se produce de forma aislada. Goldstein et al. (1998), manifestaron que, la práctica de implementar tareas de habilidades sociales aborda este problema asignando actividades de habilidades sociales para que los estudiantes las practiquen en entornos fuera del entorno de formación. Al estudiante se le enseña la habilidad social, luego se espera que la practique de forma independiente e informe el resultado. A partir de este informe, el estudiante y el entrenador trabajan juntos para generar estrategias nuevas y apropiadas si la nueva habilidad no tuvo éxito. Otro enfoque es aquel en el que el entrenador acompaña al estudiante fuera del entorno de formación y lo ayuda a aplicar las habilidades en varios contextos.

Algunos investigadores que han estudiado el impacto del desarrollo de las habilidades sociales han informado de los efectos positivos del juego de roles sobre las habilidades sociales específicas y el modelado de comportamientos sociales apropiados. El uso de modelos y juegos de roles refuerza el concepto de habilidades sociales y ha sido ampliamente aceptado como una técnica para enseñar una variedad de comportamientos sociales a niños y jóvenes (Bandura, 1977; McGinnis & Goldstein, 1997).

Los maestros, así como los compañeros, pueden modelar estrategias como el diálogo interno o el manejo de la ira para que los estudiantes con dificultades puedan ver cómo se ven las estrategias en contexto (Frey et al., 2000). Los estudiantes con problemas de conducta se benefician a través de la observación de estudiantes más competentes usando lenguaje, estrategias y habilidades específicas. Los maestros deben tener cuidado para proporcionar buenos comportamientos de modelado, ya que es más significativo para los estudiantes que los educadores se comporten de una manera consistente con los valores que enseñen que escuchar a los educadores, disertar sobre esos mismos valores (Curwin & Mendler, 2000). Al mismo tiempo, los estudiantes estarán más fuertemente influenciados por la observación de comportamientos de personas similares a ellos. Cuanto mayor es la similitud percibida con el modelo, mayor es el impacto para el aprendizaje (Bandura, 2000).

El preescolar y el hogar vienen a ser considerados como espacios importantes en la vida que desempeñan un papel esencial en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños, y los padres y maestros tienen un papel importante. Este desarrollo se inicia inicialmente en el hogar a niveles interpersonales a través de interacciones con los padres. Luego, los niños ingresan al preescolar como el primer entorno social y continúan el proceso de socialización. Dado que los niños pasan la mayor parte de su tiempo con los maestros durante el preescolar, los maestros realizan funciones de cuidado similares a las de los padres en términos de preservar su seguridad, aliviar su estrés y educarlos en casos de mala conducta. Los niños practican las habilidades sociales en las interacciones entre el maestro y el niño y las utilizan en interacciones posteriores en el hogar con los padres. De manera similar, los niños aplican las habilidades sociales adquiridas en el hogar en interacciones posteriores con maestros y compañeros en la escuela. (Myers & Pianta, 2008).

En consecuencia, los maestros y los padres se consideran fuerzas influyentes en el desarrollo de las habilidades para la vida de los niños y están en la mejor posición para la prestación de servicios. de una evaluación fiable de las habilidades sociales de los niños. Los maestros interactúan con los niños en diferentes situaciones, en las que se necesitan diversas habilidades sociales. Los maestros pueden observar una variedad de comportamientos sociales en los niños, que los padres generalmente carecen de las experiencias necesarias para realizar.

Por otro lado, el conocimiento de los padres sobre la conducta de los niños va más allá del entorno del aula. Por lo tanto, una evaluación integral de las habilidades sociales de los niños necesita la evaluación y la comparación de las perspectivas de los padres y los maestros. Además de las características de los padres y los maestros, el nivel socioeconómico de la familia, el hogar y el entorno escolar influyen en la evaluación de habilidades sociales en los niños. (Maleki, et al., 2019)

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

El estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo porque la compilación de un acervo de datos se sujeta a una medición numérica que requiere de la aplicación de una metodología estadística, con el propósito de corroborar o rechazar la hipótesis propuesta (Hernández & Mendoza, 2018).

Además, concierne a un nivel explicativo o causal pues se analizó el impacto de una variable en el comportamiento de otra, lo cual, permitió identificar las causas que originan un fenómeno en particular junto a las consecuencias o efectos de forma estructurada (Hernández & Mendoza, 2018).

Cabe mencionar que, se empleó el método hipotético- deductivo pues se pretendió contrastar la hipótesis formulada a través de metodología estadística, cuyos resultados conllevaron al desarrollo de conclusiones por cada objetivo propuesto.

Corresponde a un tipo aplicado porque orienta su objetivo en resolver una problemática detectada a través de la ejecución de una intervención o propuesta (Hernández & Mendoza, 2018).

Asimismo, se enmarca en un diseño preexperimental pues se efectuó una manipulación de forma intencional de la variable independiente que repercutió en el comportamiento de las variables dependientes, es decir, se realizó la ejecución de una prueba anticipada a la implementación de la propuesta, cuyos resultados se compararon con el reporte generado en el postest administrado después de la cristalización del programa. Cabe mencionar que, los individuos seleccionados se asignan antes de comenzar con la ejecución de la intervención o programa, es decir, los criterios empleados difieren de la asignación realizada al azar (Hernández & Mendoza, 2018). Por ende, se rige por el siguiente esquema:

**G    O<sub>1</sub> ----- X ----- O<sub>2</sub>**

Dónde:

**O<sub>1</sub>:** Pre - Test o medida previa a la ejecución del programa de estrategias pedagógicas lúdicas en el grupo experimental.

**G:** Grupo experimental.

**X:** Programa de estrategias pedagógicas lúdicas

**O<sub>2</sub>:** Pos Test o medida posterior a la implementación del programa de estrategias pedagógicas lúdicas en el grupo experimental.

### 3.2 Variables y operacionalización

#### **Variable 1. Estrategias pedagógicas lúdicas**

Definición conceptual. Abarca una gama de actividades que involucra dinámicas de grupos y juegos educativos empleados por los docentes en el proceso de reforzamiento del aprendizaje y fortalecimiento de capacidades de los estudiantes que incrementa el nivel de conocimientos respecto a un área determinada (Chi, 2018).

Definición operacional. Se encuentra medida a través de las 3 dimensiones de: Pre instruccionales, Coinstruccionales y Postinstruccionales, las cuales, se sujetan a una medición de escala ordinal a analizarse en los niveles de básico, regular y óptimo.

#### **Variable 2. Habilidades sociales**

Definición conceptual. Variedad de conductas aprendidas que facilitan la interacción de un individuo con los demás, es decir, comprende destrezas sociales necesarias en la realización de actividades de naturaleza interpersonal (Ramírez & Cabrera, 2020).

Definición operacional. Se evaluaron por medio del cuestionario de la Escala relacionada a Habilidades Sociales de Goldstein (1980) especialmente la adaptación efectuada por Tomas (1995), cuya estructura se compone de las siguientes dimensiones: habilidades sociales avanzadas, básicas, relacionadas a los sentimientos, frente a situaciones de estrés y planificación, cuya escala de

medición se sujeta a ordinal y se distribuye los 50 ítems por cada dimensión expuesta en la teoría.

### 3.3 Población, muestra y muestreo

Se conformó por 128 estudiantes de los grados académicos de nivel primario de la I.E. N° 30680 “Villa María” situada en la región Junín acorde con el registro de matrícula 2021 realizado por el colegio, cuya distribución de alumnos se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Estudiantes inscritos en la I.E. N°30680 “Villa María” de la región Junín*

Grado académico	Total	Total %
1°	18	14%
2°	16	13%
3°	19	15%
4°	25	20%
5°	20	16%
6°	30	23%
Total	128	100%

Por constituir un diseño preexperimental, el grupo seleccionado en la muestra formado por todos los estudiantes del sexto grado de primaria se sometió a una evaluación previa que proporcionó información respecto al nivel de desarrollo de comportamientos orientados a la interacción social antes de la ejecución de una intervención o propuesta, asimismo, fueron partícipes del programa de estrategias pedagógicas lúdicas, cuya efectividad se examinó a través de un postest dirigido a los 30 estudiantes.

Por ende, corresponde a una población muestral porque el número de individuos por cada grupo no excede los 100 estudiantes, por tanto, la selección de la muestra se sujetó a criterios establecidos por el investigador. En ese sentido, el grupo experimental comprendió una totalidad de 30 estudiantes del sexto grado de primaria.



De esta manera, se empleó un muestreo no probabilístico pues la selección de cada integrante de la muestra depende de criterios distintos a la probabilidad, los cuales, se sujetan a las particularidades del estudio.

## **Tabla 2**

*Muestra comprendida por estudiantes de la I.E. N°30680 “Villa María” de la región Junín*

Grado académico	Total
Grupo experimental	30
Total	30

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se empleó la encuesta, la cual consiste en complicar datos sometidos a medición numérica que permitió analizar la situación de un determinado fenómeno en concreto. Este será empleado para hallar el nivel de habilidad social del estudiante.

Asimismo, se utilizó el análisis documental orientado a recabar un acervo de datos acerca de los niveles de logros reportados por cada sesión de aprendizaje comprendida en el programa de estrategias pedagógicas lúdicas.

Se empleó la escala de habilidades sociales propuesta por Goldstein (1980) con adaptación efectuada por Tomás (1995) compuesta por las dimensiones: habilidades sociales básicas que comprenden 8 ítems (1 al 8) con valor máximo de 32 puntos, habilidades sociales avanzadas que incluye 6 ítems (del 9 a 14) con valor máximo de 24 puntos, habilidades vinculadas a los sentimientos que alberga 7 ítems (15 al 21) con valor máximo de 28 puntos, habilidades alternativas a la agresión incluye 9 ítems (22 al 30) con valor máximo de 36 puntos, habilidades para afrontar situaciones de estrés abarca 12 ítems (31 al 42) con valor máximo de 48, asimismo, las habilidades de planificación comprende 8 ítems (43 al 50) con valor máximo de 32 puntos. En consiguiente, el cuestionario se constituye por 50 ítems con escala de medición ordinal.

Además, se aplicó una guía de análisis documental que permitió compilar una serie de datos acerca de la efectividad del programa de estrategias

pedagógicas lúdicas a través de la evaluación del nivel de logro alcanzado por cada sesión de aprendizaje incorporada, la cual, sujeta a la siguiente escala: malo (0 - 5), regular (6 - 10), bueno (11 - 15) y excelente (16 - 20).

### 3.5 Procedimientos

En el desarrollo se efectuó un formulario web estructurado conforme a cada instrumento seleccionado por cada variable, el cual, albergó el consentimiento o asentimiento informado correspondiente. Además, se solicitó los permisos necesarios a las autoridades o directivos de la Institución Educativa N°30680 “Villa María” que propició la aplicación de instrumentos validados a los diferentes estudiantes del sexto grado de primaria, con el propósito de compilar un acervo de datos respecto a las habilidades sociales manifestadas antes y posterior a la implementación del programa de estrategias pedagógicas lúdicas. Cabe mencionar que, se evaluó el nivel de logro de cada sesión de aprendizaje comprendida en el programa de estrategias pedagógicas lúdicas por medio de una guía de análisis documental, a fin de verificar la efectividad de la propuesta implementada en el fortalecimiento de habilidades sociales en los estudiantes de primaria.

### 3.6 Método de análisis de datos

Posterior a la ejecución de los cuestionarios al grupo experimental se procedió a desarrollar una matriz de datos en el Microsoft Excel 2016 que propició su exportación al programa estadístico SPSS versión 26 para su respectivo procesamiento y cálculo de estadísticos descriptivos, pruebas de normalidad y determinación de estadísticos inferenciales (coeficiente de correlación de Spearman o Pearson), cuyos resultados permitieron contrastar la hipótesis propuesta y generar conclusiones acorde a cada objetivo formulado.

### 3.7 Aspectos éticos

En el estudio se mantiene un comportamiento ético mostrado a través de la transparencia de los resultados, honestidad intelectual, respeto por la autoría de terceros, otorgamiento de consentimiento informado, confidencialidad de la información emitida por cada participante durante el proceso de indagación,

integridad en las distintas actividades involucradas en el desarrollo del estudio, entrega de los permisos necesarios a las autoridades de la Institución Educativa N°30680 “Villa María” ubicada en la región Junín, además, se respetó los lineamientos metodológicos solicitados por la universidad y se citó conforme a lo señalado por las normas APA séptima edición.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Estadísticos descriptivos

Para esta sección se exponen los resultados del nivel de desarrollo de comportamientos sociales antes y posterior a la implementación de las estrategias pedagógicas lúdicas a través de estadísticos descriptivos, así como, la efectividad de la propuesta ejecutada por medio de estadísticos inferenciales.

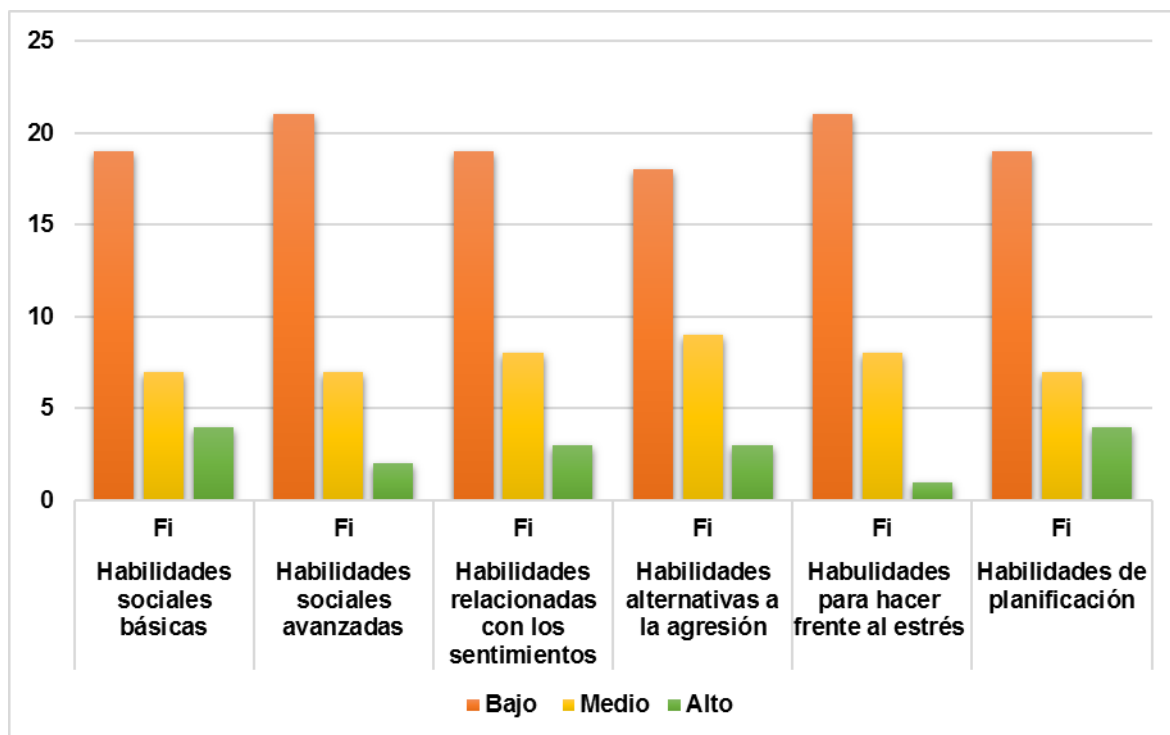
**Tabla 3**

*Dimensiones de las habilidades sociales pretest*

Niveles	H. S. básicas		H. S. avanzadas		H.S. relacionadas con los sentimientos		H. S. alternativas a la agresión		H. S. para hacer frente al estrés		H. S. de planificación	
	Fi	Pi	Fi	Pi	Fi	Pi	Fi	Pi	Fi	Pi	Fi	Pi
Bajo	19	63.30%	21	70.00%	19	63.30%	18	60.00%	21	70.00%	19	63.30%
Medio	7	23.30%	7	23.30%	8	26.70%	9	30.00%	8	26.70%	7	23.30%
Alto	4	13.30%	2	6.70%	3	10.00%	3	10.00%	1	3.30%	4	13.30%
Total	30	100%	30	100%	30	100%	30	100.00%	30	100.00%	30	100.00%

Figura 1

*Dimensiones de las habilidades sociales pretest*



Respecto a la tabla 3 y figura 1, se evidencia los valores de la variable habilidades sociales demostrado por los estudiantes del sexto grado de primaria de una Institución Educativa situada en la región Junín antes de la implementación del programa. Respecto a la dimensión habilidades sociales básicas, el 63.3% mostró un nivel bajo, 23.3% manifestó en niveles medios y sólo el 13.3% presentó un nivel alto desarrollado. En relación con la dimensión habilidades sociales avanzadas, el 70% de los estudiantes manifiestan un nivel bajo, el 23.3% un nivel medio y el 6.7% un nivel alto. Referente a la dimensión habilidades asociadas a los sentimientos, el 63.3% señaló un nivel bajo, 26.7% nivel medio y sólo 10.0% nivel alto. En lo que refiere, a la dimensión habilidades alternas a la agresión, el 60% de estudiantes manifestó un nivel bajo, 30% reportó un nivel medio y sólo el 10% un nivel alto. Acerca de la dimensión habilidades para afrontar escenarios de estrés, el 70.0% manifiestan un nivel bajo, el 26.7% un nivel medio y el 3.3% un nivel alto. Por último, la dimensión habilidades de planificación, el 63.3% registró un nivel bajo, el 23.3% un nivel medio y sólo el 13.3% de alumnos expuso un nivel alto.

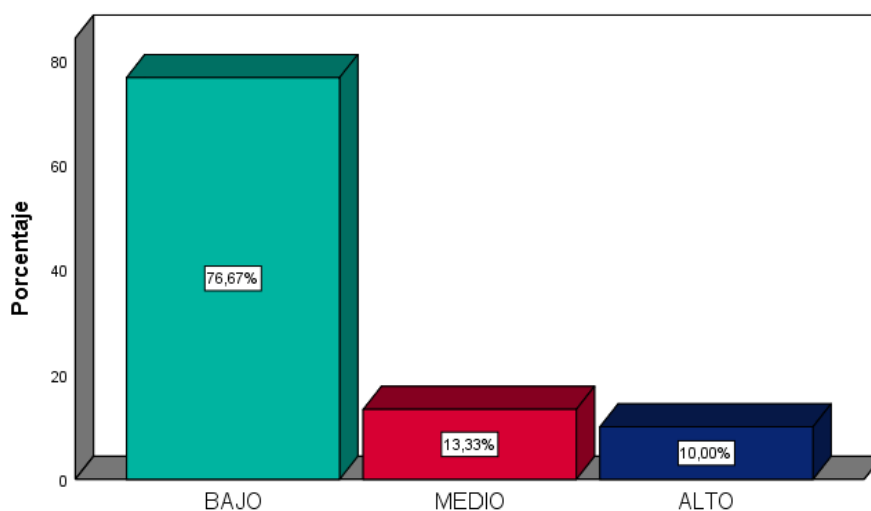
**Tabla 1**

*Nivel de habilidades sociales en estudiantes de primaria Junín según pre test*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	23	76.7%
Medio	4	13.3%
Alto	3	10.0%
Total	30	100%

**Figura 2**

*Nivel de desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de primaria Junín según pre test*



En la tabla 4 y figura 2, se expone que el 76.7% de los estudiantes de sexto grado de primaria manifestaron un nivel bajo de desarrollo de conductas prosociales, el 13.3% un nivel medio y sólo el 10% un nivel alto, lo cual, refleja la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas que contribuyan a fortalecer las habilidades de interacción social.

A continuación, se dilucidan una serie de resultados que detallan el nivel de fortalecimiento de conductas requeridas en la interacción social posterior a la ejecución del programa de estrategias lúdicas en una Institución Educativa localizada en Junín.

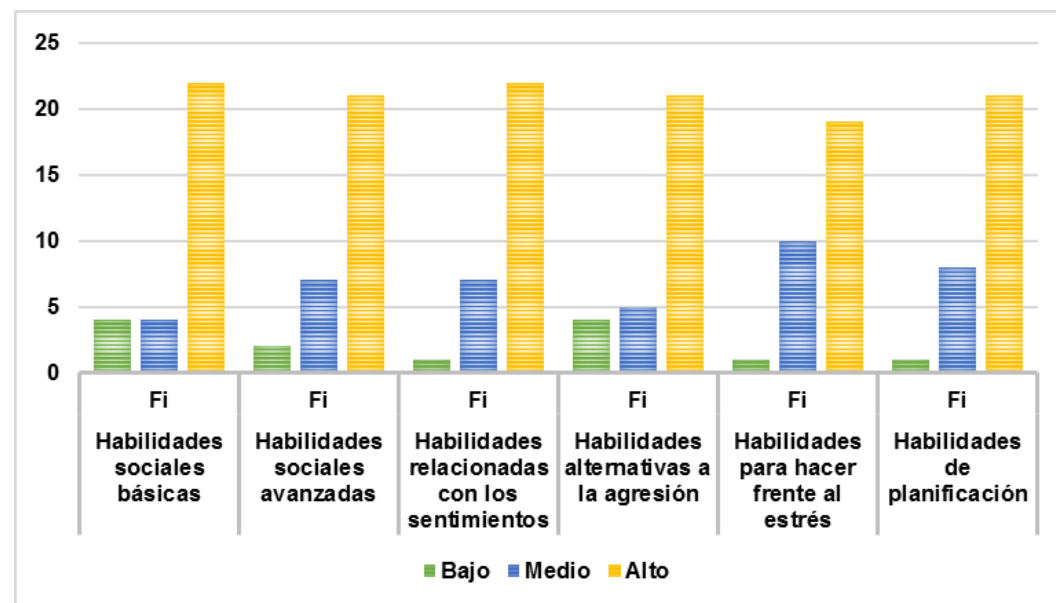
**Tabla 2**

*Dimensiones correspondiente a la habilidades sociales según postest*

Niveles	H. S. básicas		H. S. avanzadas		H. S. relacionadas con los sentimientos		H. S. alternativas a la agresión		H. S. para hacer frente al estrés		H. S. de planificación	
	Fi	Pi	Fi	Pi	Fi	Pi	Fi	Pi	Fi	Pi	Fi	Pi
Bajo	4	13.3%	2	6.7%	1	3.3%	4	13.3%	1	3.3%	1	3.3%
Medio	4	13.3%	7	23.3%	7	23.3%	5	16.7%	10	33.3%	8	26.7%
Alto	22	73.3%	21	70.0%	22	73.3%	21	70.0%	19	63.3%	21	70.0%
Total	30	100%	30	100%	30	100%	30	100.00%	30	100.00%	30	100.00%

**Figura 3**

*Dimensiones concernientes a las habilidades sociales según postest*



Acorde con la tabla 5 y figura 3, se aprecian los hallazgos registrados de la variable habilidades sociales en estudiantes que cursan el sexto grado de primaria en una Institución Educativa localizada en Junín posterior a la ejecución de una propuesta educativa. Respecto a la dimensión habilidades sociales básicas, el 73.3% mostró un nivel alto, el 13.33% nivel medio y sólo el 13.3% manifestó un nivel bajo. Concerniente a la dimensión habilidades sociales avanzadas, el 70% reportó un nivel alto, el 23.3% demostró un nivel medio y sólo el 6.67% un nivel bajo. En relación, con la dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos, el 73.3% manifiestan un nivel alto, 23.3% expuso un nivel medio y sólo el 3.3% presentó un nivel bajo. Acerca de la dimensión habilidades alternativas a la agresión, el 70.0% indicó un nivel alto, el 16.7% de los estudiantes manifiesta un nivel medio y solo el 13.3% mostró un nivel bajo. Referente a la dimensión habilidades para afrontar escenarios de estrés, el 63.3% manifiestan un nivel alto, el 33.3% registró un nivel medio y solo el 3.3% mostró un nivel bajo. Finalmente, en la dimensión habilidades relacionadas a la planificación, el 70.0% presentó un nivel alto, seguido de un nivel medio en 26.7% y sólo un 3.3% mostró un nivel bajo.

**Tabla 3**

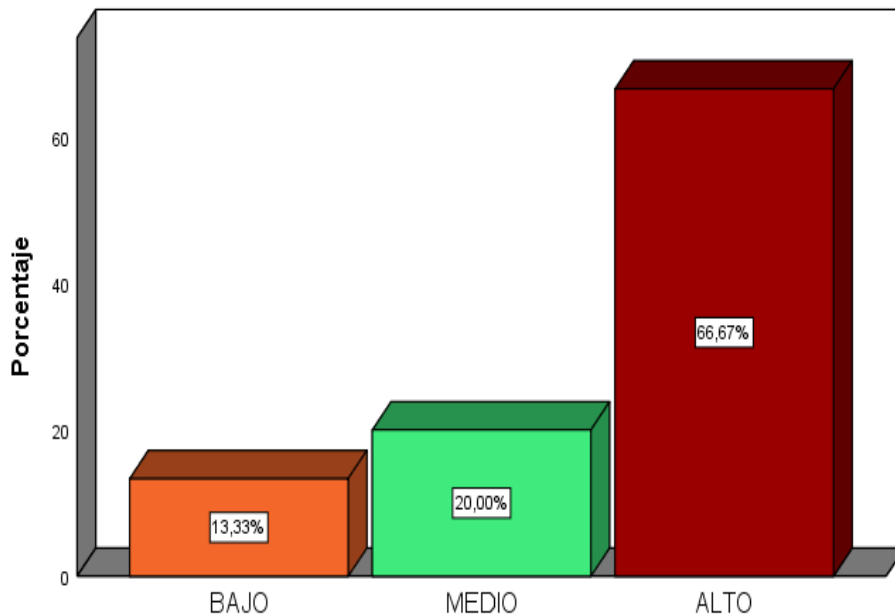
*Nivel de desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de primaria Junín según posttest*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje %
Bajo	4	13.3%
Medio	6	20.0%
Alto	20	66.7%
Total	30	100%

**Figura 4**

*Nivel de desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de primaria Junín según posttest*





Respecto a la tabla 6 y figura 4, se evidencia que el 66.7% de los estudiantes de sexto grado de primaria muestran un nivel alto en el desarrollo de comportamiento requeridos en la interacción en contextos sociales posterior a la ejecución del programa de estrategias lúdicas, además, se registró que el 20.0% de los estudiantes manifestó un nivel medio y sólo el 13.3% reportó un nivel bajo, por tanto, se infiere la eficacia de la incorporación de estrategias pedagógicas lúdicas en el fortalecimiento de habilidades de interacción social.

#### 4.2. Prueba de hipótesis

En el desarrollo de la prueba de hipótesis se procedió a efectuar un análisis de los resultados arrojados por la prueba de Shapiro – Wilk pues la cantidad de individuos que constituyen la muestra no excede 30 individuos.

#### Tabla 4

*Pruebas de normalidad de Shapiro – Wilk*

Shapiro-Wilk			
	Estadístico	gl	Sig.
DIF_ H.S. básicas	,898	30	,007
DIF_ H.S. avanzadas	,938	30	,082
DIF_ H.S. con los sentimientos	,925	30	,036
DIF_ H.S. alternativas a la agresión	,938	30	,083
DIF_ H.S. para hacer frente al estrés	,938	30	,080
DIF_ H.S. de planificación	,917	30	,023
DIF_ H.S.	,944	30	,118

En la tabla 7 se dilucida los resultados arrojados por la prueba de normalidad de Shapiro – Wilk por cada dimensión y variable general sometida a análisis que arrojó una significancia mayor al 5% en la dimensión habilidades sociales avanzadas, habilidades diferentes a agresión, habilidades para enfrentar el estrés y la variable habilidades sociales, sin embargo, habilidades sociales básicas, habilidades relacionadas con los sentimientos y habilidades de planificación reportaron una probabilidad menor al 5%, lo cual, señala la prevalencia de una distribución normal de los datos que orienta a la elección de estadísticos paramétricos en el estudio, es decir, se empleará la prueba t de student dirigida a muestras relacionadas.

Hipótesis específicas:

H<sub>0</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas no influye en las habilidades sociales básicas de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

H<sub>1</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades sociales básicas de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

### Tabla 5

*Pruebas de hipótesis específica 1 con t de student para muestras emparejadas*

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de IC		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
H.S. básicas postest - H.S. básicos pretest	4,100	4,374	,798	2,467	5,733	5,135	29	,000

En la tabla 8, se evidencia los hallazgos de la prueba de t de student que arroja una significancia menor al 0.05, es decir, se descarta la hipótesis nula y se corrobora la hipótesis alternativa, por tanto, el programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades sociales básicas de los estudiantes de primaria Junín, 2021. Lo cual, refiere que, los estudiantes han mejorado al mantener una conversación, ser más educados, presentarse ante los demás y ser capaces de iniciar un diálogo.

H<sub>0</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas no influye en las habilidades sociales avanzadas de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

H<sub>1</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades sociales avanzadas de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

**Tabla 6**

*Pruebas de hipótesis específica 2 con t de student para muestras relacionadas*

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de IC		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
H.S. avanzadas postest - H.S. avanzadas pretest	4,933	3,823	,698	3,506	6,361	7,068	29	,000

En la tabla 9, se evidencia los hallazgos de la prueba de t de student aplicada al grupo sometido al pretest y postest que arrojó una significancia menor al 0.05, lo cual, corrobora la hipótesis alterna y descarta la hipótesis nula, es decir, un programa de estrategias pedagógicas lúdicas presenta un efecto positivo en el desarrollo de habilidades sociales relacionadas a la participación, persuasión y otorgamiento de disculpas en los estudiantes de primaria Junín, 2021. Lo cual, refiere que, los estudiantes han mejorado puesto que en la mayor parte saben pedir disculpas, persuadir, participar y dar instrucciones a los demás.

H<sub>0</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas no influye en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

H<sub>1</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

**Tabla 7**

*Pruebas de hipótesis específica 3 con t de student para muestras relacionadas*

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de IC		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
H.S. relacionadas con los sentimientos postest - H.S. relacionadas con los sentimientos pretest	6,767	5,008	,914	4,897	8,637	7,400	29	,000

En la tabla 10 se expone los hallazgos de la prueba de t de student aplicada al grupo sometido al pretest y postest que reportó una significancia inferior al 0.05, lo cual, asevera la aceptación de la hipótesis alternativa, por tanto, un programa de estrategias pedagógicas lúdicas impacta de forma positiva en el reconocimiento, comprensión y expresión de los propios sentimientos como del resto. Lo cual, refiere que, los estudiantes han mejorado puesto que en la mayor parte son capaces de expresar su afecto, de resolver su miedo, enfrentar su enfado y ser empáticos con los demás.

H<sub>0</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas no influye en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

H<sub>1</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

**Tabla 8**

*Pruebas de hipótesis específica 4 con t de student para muestras relacionadas*

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de IC		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
H.S. alternativas a la agresión postest - H.S. alternativas a la agresión pretest	7,133	6,345	1,158	4,764	9,503	6,158	29	,000

En la tabla 11 se muestra los hallazgos arrojados por la prueba t de student aplicada a un grupo sometido al pretest y postest que reportó una significancia inferior al 0.05, por tanto, se retira la hipótesis nula y se corrobora la aceptación de la hipótesis alterna, en consiguiente, se infiere que un programa de estrategias pedagógicas lúdicas incide de forma directa en el fortalecimiento de habilidades asociadas a compartir algo, cooperar con el resto y evitar de discutir con los demás estudiantes de primaria.

H<sub>0</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas no influye en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

H<sub>1</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

### Tabla 9

*Pruebas de hipótesis específica 5 con t de student para muestras relacionadas*

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de IC		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
H.S. para hacer frente al estrés postest - H.S. para hacer frente al estrés pretest	11,933	8,124	1,483	8,900	14,967	8,046	29	,000

En la tabla 12 se dilucida los hallazgos arrojados por la prueba de t de student aplicada a un grupo sometido al pretest y postest que mostró una

significancia inferior al 0.05, por ende, se rechaza la hipótesis nula y se confirma la aceptación de la hipótesis alternativa, es decir, un programa de estrategias pedagógicas lúdicas posee efectos positivos en el fortalecimiento de competencias asociadas a afrontar mensajes contradictorios, enfrentar presiones grupales y asumir desafíos en los estudiantes de primaria.

H<sub>0</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas no influye en las habilidades de planificación de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

H<sub>1</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades de planificación de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

**Tabla 10**

*Pruebas de hipótesis específica 6 con t de student para muestras relacionadas*

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de IC		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
H.S. de planificación postest - H.S. de planificación pretest	10,033	8,211	1,499	6,967	13,099	6,693	29	,000

En la tabla 13 se evidencia los hallazgos manifestados por la prueba de t de student aplicada a un grupo sometido al pretest y postest que arrojó una significancia igual a 0.000, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se corrobora la hipótesis alterna, es decir, un programa de estrategias pedagógicas lúdicas impacta de forma directa en la adopción de decisiones, fijar objetivos, priorizar los problemas a afrontar y las actividades a ejecutar en su resolución.

H<sub>0</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas no influye en las habilidades sociales de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

H<sub>1</sub>: Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades sociales de los estudiantes de primaria Junín, 2021.

**Tabla 11***Pruebas de hipótesis general con t de student para muestras relacionadas*

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de IC		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
H.S. postest								
–	44,900	31,400	5,733	33,175	56,625	7,832	29	,000
H.S. pretest								

En la tabla 14 se visualiza los hallazgos manifestados por la prueba de t de student aplicada a un grupo sometido al pretest y postest que arrojó una significancia inferior al 0.05, indicando la aceptación de la hipótesis alternativa y rechazo de la hipótesis nula, es decir, un programa de estrategias pedagógicas lúdicas posee efectos positivos en el fortalecimiento de comportamientos prosociales que contribuyen en la formación de los estudiantes de primaria de una institución educativa situada en la región Junín.

## V. DISCUSIÓN

De acuerdo al estudio realizado, se comprueba la hipótesis general de que: El programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades sociales de los estudiantes de primaria Junín, 2021, puesto que, el valor entre el pre test y pos test realizado, arrojó una significancia inferior al 0.05, indicando la aceptación de la hipótesis alternativa.

Ello se confirmó en el estudio de Ccorahua (2017), en el cual, se encontró que, las estrategias lúdicas lograron influir en las habilidades sociales de forma significativa demostrado a través de la prueba de U de Mann-Whitney, antes de la aplicación de las estrategias, el grupo experimental obtuvo en un 88%, un nivel medio de habilidades sociales, asimismo, el grupo control con un 80%, obtuvo un nivel medio, luego de ello, de aplicarse las estrategias lúdicas, para el 32% de los que conformaron el grupo experimental, se confirmó un nivel alto de habilidades sociales, y el 76% del grupo de control, se quedó en un nivel medio. Asimismo, se encontró en Atoche (2021), que, la elaboración de un programa permite mejorar las habilidades sociales en estudiantes de sexto grado de primaria, a fin de contribuir a su formación integral.

De igual manera, en Aldave (2019), se verificó que, la aplicación de estrategias lúdicas conforma una herramienta didáctica que influye en la formación de habilidades de interacción social en los niños. Además, Dávila (2018), encontró que, la aplicación del programa de actividades lúdicas implementado en la institución educativa contribuyó en el fortalecimiento de habilidades sociales.

En la teoría, se ha demostrado que, el juego tiene un papel en el desarrollo de las diferentes habilidades de los niños. Se ha demostrado que habilidades como la representación en actividades de aprendizaje a través de la creatividad y la exploración, o el establecimiento de objetivos para el aprendizaje a través de iniciativas independientes y la toma de decisiones se desarrollan en el contexto de un entorno de aprendizaje lúdico con un enfoque de enseñanza participativo (Kangas, 2016).



En cuanto al primer objetivo específico, se halló la influencia del programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales básicas de los estudiantes de primaria Junín, 2021, puesto que, el valor entre el pre test y pos test realizado, arrojó una significancia inferior al 0.05, indicando la aceptación de la hipótesis alternativa.

Verificándose el mismo resultado en Dávila (2018) que, al aplicarse el programa de estrategias pedagógicas lúdicas, se evidenció una mejora en las habilidades sociales básicas, pasando de un nivel bajo de 66.75 a 77.8% en nivel bueno. Lo cual refleja que, el juego permite que los estudiantes puedan iniciar y mantener una conversación empática, además, de ser capaces de presentarse a otros.

En cuanto al segundo objetivo específico, se halló la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales avanzadas de los estudiantes de primaria Junín, 2021, puesto que, el valor entre el pre test y pos test realizado, arrojó una significancia inferior al 0.05, indicando la aceptación de la hipótesis alternativa.

Similar resultado se obtuvo en Dávila (2018) donde, al aplicarse el programa de estrategias pedagógicas lúdicas, se evidenció una mejora en las habilidades sociales avanzadas, pasando a un nivel bueno en un 50%. Ello permite manifestar que, los estudiantes puedan disculparse con confianza, lograr persuadir a los demás y pedir ayuda.

En cuanto al tercer objetivo específico, se halló la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de primaria Junín, 2021, puesto que, el valor entre el pre test y pos test realizado, arrojó una significancia inferior al 0.05, indicando la aceptación de la hipótesis alternativa.

Resultados similares encontró Dávila (2018) donde, al aplicarse el programa de estrategias pedagógicas lúdicas, se evidenció una mejora en las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, pasando a un nivel bueno en un 50% de los niños.

En cuanto al cuarto objetivo específico, se halló la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de primaria Junín, 2021, puesto que, el valor entre el pre test y pos test realizado, arrojó una significancia inferior al 0.05, indicando la aceptación de la hipótesis alternativa.

Resultados similares encontró Dávila (2018) donde, al aplicarse el programa de estrategias pedagógicas lúdicas, se evidenció una mejora en las habilidades sociales alternativas a la agresión, pasando a un nivel bueno en un 50% de los niños.

En cuanto al quinto objetivo específico, se halló la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de primaria Junín, 2021, puesto que, el valor entre el pre test y pos test realizado, arrojó una significancia inferior al 0.05, indicando la aceptación de la hipótesis alternativa.

El mismo resultado encontraron Tersi y Matsouka (2020), quienes evidenciaron que, la implementación de un programa de actividades lúdicas, permite que, se reduzcan los problemas de conducta de los niños y mejora la forma en que se afronta el estrés. Además, Pavlou (2020), encontró que, al aplicarse estrategias lúdicas se mejoran los niveles de estrés.

Finalmente, en el sexto objetivo específico, se halló la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades de planificación de los estudiantes de primaria Junín, 2021, puesto que, el valor entre el pre test y pos test realizado, arrojó una significancia inferior al 0.05, indicando la aceptación de la hipótesis alternativa.

Lo mismo se encontró establecido en Martínez y Salina (2020), quienes, en su programa de actividades lúdicas, obtuvieron mejoras, dentro de las cuales se puede verificar mejora significativa en habilidades sociales, tales como la motivación, entusiasmo, resolución de problemas, autorregulación, realización de tareas y planificación de las mismas.

## VI. CONCLUSIONES

Primera: El programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye de forma positiva y significativa en el fortalecimiento de las habilidades de interacción social en los estudiantes de sexto de primaria de una Institución Educativa situada en la región Junín acorde con los resultados expuestos por la prueba T de student de muestras relacionadas que arrojó un  $p$  – value inferior al 5%.

Segunda: Se estableció la influencia positiva de la ejecución del programa de estrategias pedagógicas lúdicas en el fortalecimiento de las habilidades sociales básicas en estudiantes que cursan el sexto grado de primaria en una Institución Educativa localizada en la región Junín porque la prueba T de student de muestras relacionadas mostraron un  $p$  – value correspondiente a 0.000.

Tercera: Se precisó la incidencia positiva de la implementación de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en el desarrollo de habilidades sociales avanzadas en alumnos que cursan el sexto grado de primaria porque se reportó una significancia inferior al 0.05 acorde a lo expuesto en la prueba T de student de muestras relacionadas.

Cuarta: Se verificó el efecto positivo de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en el desarrollo de las habilidades asociadas con los sentimientos en los estudiantes del sexto grado de primaria pues la prueba T de student arrojó un  $p$ -value menor al 0.05.

Quinta: Se determinó el impacto positivo de la incorporación de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en el fortalecimiento de las habilidades alternativas a la agresión en estudian inscritos en el sexto grado de primaria pues la prueba t de student para muestras relacionadas manifestó una significancia inferior al 5%.

Sexta: Se estableció el efecto positivo de la implementación de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en la mejora de las habilidades vinculadas al afrontamiento de situaciones estresantes en estudiantes inscritos en el sexto grado

de primaria, lo cual, se confirmó con una prueba t de student para muestras relacionadas con un p – value menor al 0.05.

Séptima: Se determinó el impacto positivo de la ejecución de un programa de estrategias pedagógicas en el fortalecimiento de las habilidades asociadas a la planificación y adopción de decisiones en estudiantes que cursan el sexto grado de primaria de una Institución Educativa situada en la región de Junín porque se arrojó una significancia igual a 0.000 conforme a la prueba T de student aplicada.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Primera: El director de la Institución Educativa localizada en la región Junín debe desarrollar programas de capacitaciones que propicien el fortalecimiento de capacidades de interacción social en los estudiantes de nivel primario en aras de contribuir a su formación integral.

Segunda: Se sugiere al director de la Institución Educativa seleccionada en el estudio realizar estrategias lúdicas e implementar dinámicas didácticas que faciliten el desarrollo de habilidades comunicativas e interacción con otros compañeros.

Tercera: Se recomienda a los docentes que laboran en una Institución Educativa situada en la región de Junín desarrollar talleres que promuevan actividades y dinámicas orientadas a fortalecer capacidades y habilidades de participación social, persuasión y reconocimiento de los errores cometidos en el aula de clases.

Cuarta: Se recomienda a los docentes de nivel primario de una Institución Educativa situada en la región de Junín implementar estrategias didácticas que fortalezcan las habilidades de convivencia intercultural y democrática entre compañeros a través del énfasis de la autonomía, respeto mutuo, comprensión de los sentimientos del resto, tolerancia, entre otros.

Quinta: Se sugiere al director y docentes del nivel primario de una Institución Educativa situada en la región de Junín desarrollar un clima educativo apropiado que propicie el diálogo de manera espontánea entre compañeros de clase sin generar discusiones y enfrentamientos que afecten la convivencia armoniosa y pacífica.

Sexta: El director de la Institución Educativa situada en la región de Junín debe incorporar talleres enfocados a la adopción de estrategias de afrontamiento ante situaciones difíciles, además del fortalecimiento de la capacidad de resiliencia frente a presiones grupales y fracasos.

Séptima: Se sugiere a los docentes de la Institución Educativa de Junín implementar sesiones de aprendizaje que incorporen estrategias lúdicas que fortalezcan habilidades asociadas a la adopción de decisiones con firmeza y resolución de los problemas acorde a su nivel de importancia.

## REFERENCIAS

- Aglen, B. (2016). Estrategias pedagógicas para enseñar a los estudiantes de licenciatura la práctica basada en la evidencia: una revisión sistemática. *Educación de enfermería hoy*, 36, 255–263. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2015.08.025>
- Aksoy, P., & Baran, G. (2010). Review of studies aimed at bringing social skills for children in preschool perio. *Procedia-Soc. Behav. Sci.*, 9, 663–669.
- Aldave, K. (2019). *Actividades Lúdicas en el Desarrollo de Habilidades Sociales en niños de tres años de la Institución Educativa Inicial 347, 2019*. Lima: Universidad César Vallejos.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41494/Aldave\\_SKM.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41494/Aldave_SKM.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Andreopoulou, P., & Moustakas, L. (2019). Playful Learning and Skills Improvement. *Center for Open Access in Science*, 3(1), 25-38. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/334279995\\_Playful\\_Learning\\_and\\_Skills\\_Improvement](https://www.researchgate.net/publication/334279995_Playful_Learning_and_Skills_Improvement)
- Arhuis, W., Ipanaqué, M., Bazalar, J., Quevedo, N., & Gaete, J. (2021). Violence at School and Bullying in School Environments in Peru: Analysis of a Virtual Platform. *Frontiers in Psychology*.  
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.543991/full>
- Atoche, J. (2021). *Estrategias lúdicas para las habilidades sociales en estudiantes de sexto grado de primaria institución educativa "Juan Manuel Iturregui"- Lambayeque*. Chiclayo: Universidad César Vallejos.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/62027/Atoche\\_PJC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/62027/Atoche_PJC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- Bandura, A. (2000). Self-efficacy and the construction of an optimistic self. *Reaching Today's Youth*, 4(4), 18-22.
- Berk, L. (2006). *Child Developmen*. MA: Allyn and Bacon.

- Bodrova, E. (2008). Make-believe play versus academic skills: A Vygotskian approach to today's dilemma of early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(3), 357–369.
- Caldera, J., Reynoso, O., Angulo, M., Cadena, A., & Ortíz, D. (2018). Habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes universitarios de la región Altos Sur de Jalisco, México. *Escritos de Psicología Psychological Writings*, 11(3), 144-153. doi:10.5231/psy.writ.2018.3112
- Cartledge, G., & Milburn, J. (1995). *Teaching social skills to children: Innovative approaches*. Pergamon.
- Ccorahua, J. (2017). *Estrategias lúdicas en las habilidades sociales de los estudiantes del 4° de primaria de la I.E.P. "Angelitos de Jesús", Huachipa, 2016*. Lima: Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5874/Ccorahua\\_LJR.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5874/Ccorahua_LJR.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Chi, W. (2018). Estudio de las estrategias lúdicas y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos del Cecyte Pomuch, Hecelchakán, Campeche, México. *Revisión Electrónica Multidisciplinaria de Investigación y Docencia*, 70 - 80. [https://instcamp.edu.mx/wp-content/uploads/2018/11/Ano2018No14\\_70\\_80.pdf](https://instcamp.edu.mx/wp-content/uploads/2018/11/Ano2018No14_70_80.pdf)
- Córdova, R. (2017). *Talleres de Actividades lúdicas en el desarrollo de habilidades sociales en niños de 3 años I.E.I. Angelitos de María 208, Ate - Vitarte, 2017*. Lima: Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16219/C%C3%B3rdova\\_SRE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16219/C%C3%B3rdova_SRE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Curwin, R., & Mendler, A. (2000). Preventing violence with values-based schools. *Reclaiming Children and Youth*, 9(1), 41-44.
- Dávila, R. (2018). Programa de actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales. *Revisa USS Hacedor*, 77 - 87. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/979/839>
- Directorate for Education and Skills, Organisation for Economic Co-operation and Development. (5 de abril de 2018). *The future of education and skills: Education 2030*.



[https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

Frey, K., Hirschstein, M., & Guzzo, B. (2000). Second step: Preventing aggression by promoting social competence. *J. Emotional and Behavioral Disorders*, 6(2), 66-80.

Frogner, L., Hellfeldt, K., Ångström, A., Andershed, A., Källström, Å., Fant, K., & Andershed, H. (2021). Stability and Change in Early Social Skills Development in Relation to Early School Performance: A Longitudinal Study of A Swedish Cohort. *Early Education and Development*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1857989>

Ghavifekr, S. (2020). Collaborative Learning: A Key to Enhance Students' Social Interaction Skills. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 9 - 21. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1271748>

Gil, P., Gutiérrez, E., Cupani, M., Samalot, A., Díaz, A., & López, G. (2019). The Effects of an Appropriate Behavior Program on Elementary School Children Social Skills Development in Physical Education. *Frontiers in Psychology*, 1 - 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01998>

Gökel, O., & Dağlı, G. (2017). Effects of Social Skill Training Program on Social Skills of Young People. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 7365 - 7373. <https://www.ejmste.com/article/effects-of-social-skill-training-program-on-social-skills-of-young-people-5123>

Goldstein, A. (1973). *Structured learning therapy*. Academic.

Goldstein, A., Glick, B., & Gibbs, J. (1998). *Aggression replacement training: A comprehensive intervention for aggressive youth*. Research Press.

Gómez, I., & Meza, H. (2019). *Desarrollo de las habilidades sociales mediadas por la metodología Flipped Classroom*. Barranquilla: Universidad de La Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5696/Desarrollo%20de%20las%20habilidades%20sociales%20mediadas%20por%20la%20metodolog%C3%ADa%20Flipped%20Classroom%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gulay, H., & Akman, B. (2009). *Social Skills in Preschool Period*. Ankara: PEGEM-A Publishing.

- Harju-Luukkainen, H., Garvis, S., & Kangas, J. (2019). After lunch we offer quiet time and meditation': Early learning environments in Australia and Finland through the lenses of educators. En S. Faas, D. Kasüschke, E. Nitecki, & e. al., *Globalization, Transformation, and Cultures in Early Childhood Education and Care: Reconceptualization and Comparison*. Cham (págs. 203–219). Palgrave Macmillan: Palgrave Macmillan.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Jaimes, C., Cruz, L., Vega, E., Balladares, P., & Matta, H. (2019). Habilidades sociales en estudiantes adolescentes de un centro preuniversitario de Lima Norte. *Peruvian Journal of Health Care and Global Health*, 3(1), 39-43. doi:10.22258/hgh.2019.31.54
- Kangas, J. (2016). *Enhancing children's participation in early childhood education through participatory pedagogy*. University of Helsinki.
- Kangas, J., Harju-Luukkainen, H., Brotherus, A., & al., e. (2019). Playing to learn in Finland - early childhood curricular and operational context. En S. Garvis, & S. Phillipson, *Early Childhood Education in the 21st Century: Policification of Childhood; Early Childhood Education in the 21st Century* (págs. 71–85). Routledge: Early Childhood Education in the 21st Century.
- Kangas, J., Ojala, M., & Venninen, T. (2015). Children's self-regulation in the context of participatory pedagogy in early childhood education. *Early Education and Development*, 26(5), 847–870.
- Karpov, Y. (2005). *The Neo-Vygotskian Approach to Child Development*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Kolb, S., & Hanley-Maxwell, C. (2003). Critical social skills for adolescents with high incidence disabilities: Parental perspectives. *Exceptional Children*, 69(2).
- Kramer, T., Caldarella, P., Christensen, L., & Shatzer, R. (2010). Social and emotional learning in the kindergartenclassroom: Evaluation of the strong start curriculum. *Early Child. Educ. J.*, 37, 303.

- Leather, M., Harper, N., & Obee, P. (2020). A Pedagogy of Play: Reasons to be Playful in Postsecondary Education. *Journal of Experiential Education*, 44(3), 208-226. <https://doi.org/10.1177/1053825920959684>
- Li, L., Flynn, K., DeRosier, M., Weiser, G., & Austin, K. (2021). Social-Emotional Learning Amidst COVID-19 School Closures: Positive Findings from an Efficacy Study of Adventures Aboard the S.S. GRIN Program. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.683142>
- Lippard, C., La Paro, K., Rouse, H., & Crosby, D. (2018). A closer look at teacher-child relationships and classroom emotional context in preschool. *Child & Youth Care Forum*, 47(1), 1-21. <https://doi.org/10.1007/s10566-017-9414-1>
- Loukatari, P., Matsouka, O., Papadimitriou, K., Nani, S., & Grammatikopoulos, V. (2019). The Effect of a Structured Playfulness Program on Social Skills in Kindergarten Children. *International Journal of Instruction*, 12(3), 237-252. [https://www.researchgate.net/publication/333914214\\_The\\_Effect\\_of\\_a\\_Structured\\_Playfulness\\_Program\\_on\\_Social\\_Skills\\_in\\_Kindergarten\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/333914214_The_Effect_of_a_Structured_Playfulness_Program_on_Social_Skills_in_Kindergarten_Children)
- Maleki, M., Mardani, A., Mitra, M., Dianatinasab, M., & Vaismoradi, M. (2019). Social Skills in Children at Home and in Preschool. *Behavioral Sciences*, 9(7), 1 - 15. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6681026/>
- Martínez. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios basicos y algunas controversias. *Ciencia y Saúde Coletiva*, 613-619.
- Martínez, A., & Salina, P. (2020). El juego educativo para el fortalecimiento de las inteligencias múltiples. *Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 422 - 436. <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/viewFile/1743/1223>
- Martínez, O., Steffens, E., Ojeda, D., & Hernández, H. (2018). Estrategias Pedagógicas Aplicadas a la Educación con Mediación Virtual para la Generación del Conocimiento Global. *Formación Universitaria*, 11(5), 11-18. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000500011>
- McGinnis, E., & Goldstein, A. (1997). *Skillstreaming the elementary school child: A guide for teaching prosocial skills*. Champaign: Research Press.

- McInnes, K., Howard, J., Miles, G., & et al. (2011). Differences in practitioners' understanding of play and how this influences pedagogy and children's perceptions of play. *Early Years*, 31(2), 121–133.
- Ministerio de Educación. (2020, 9 de Octubre). Año escolar 2020: más de 500 casos de violencia escolar se reportaron durante estado de emergencia. *Perú 21*. <https://peru21.pe/lima/ano-escolar-2020-mas-de-500-casos-de-violencia-escolar-se-reportaron-durante-estado-de-emergencia-coronavirus-peru-covid-19-nndc-noticia/?ref=p21r>
- Ministerio de Educación. (2021). *Número de casos reportados en el SíseVe a nivel nacional*. MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7604/N%c3%ba%20mero%20de%20casos%20reportados%20en%20el%20S%c3%adseVe%20a%20nivel%20nacional%20www.siseve.pe%20del%2015092013%20al%2031032021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Møller, S. (2015). Imagination, playfulness and creativity in children's play with different toys. *American Journal of Play*, 7(3), 322–346.
- Myers, S., & Pianta, R. (2008). Developmental commentary: Individual and contextual influences on student–teacher relationships and children's early problem behaviors. *J. Clin. Child Adolesc. Psychol.*, 37, 600–608.
- Nangle, D., & Hansen, D. (1998). New directions in the application of social-skills interventions with adolescents: Introduction to the special section. *Educ. and Treatment of Children*, 21(4), 427-430.
- Nelson, C., & Rutherford, R. (1988). Behavioral interventions with behaviorally disordered students. En M. Wang, M. Reynolds, & H. Walberg, *Handbook of special education: Research and practice* (págs. 125-153). New York: Pergamon.
- Neth, E., Caldarella, P., Richardson, M., & Heath, M. (2019). Social-Emotional Learning in the Middle Grades: A Mixed-Methods Evaluation of the Strong Kids Program. *Research in Middle Level Education*, 43(1), 1 - 13. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19404476.2019.1701868>
- O'Keeffe, C., & McNally, S. (2021). 'Uncharted territory': teachers' perspectives on play in early childhood classrooms in Ireland during the pandemic. *European Early*

*Childhood Education Research Journal*, 9(1), 79-95.  
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1872668>

Pavlou, M. (2020). Game-Informed Assessment for Playful Learning and Student Experience. *Journal of Classics Teaching*, 21(41), 42-51.  
<https://doi.org/10.1017/S2058631020000124>

Pecjak, S., Puklek Levpuscek, M., Valencic Zuljan, M., Kalin, J., & Peklaj, C. (2009). Students' social behaviour in relation to their academic achievement in primary and secondary school: Teacher's perspective. *Psihol. Teme*, 18, 55–74.

Piispanen, M., & Meriläinen, M. (2015). Play as part of learning – learning as part of play. In: IICE-2015 proceedings – Ireland international conference on education (ed. Shoniregun, C, Akmayeva, G). *Infonomics Society*, 229–234. Play as part of learning – learning as part of play. In: IICE-2015 proceedings – Ireland international conference on education (ed. Shoniregun, C, Akmayeva, G).

Pramling, I., & Asplund, M. (2008). The playing learning child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(6), 623–641.

Ramírez, A., & Cabrera, J. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(2), 1-6.  
[https://www.revistaavft.com/images/revistas/2020/avft\\_2\\_2020/12\\_habilidades.pdf](https://www.revistaavft.com/images/revistas/2020/avft_2_2020/12_habilidades.pdf)

Rove, N. (2021). Pedagogical intentions or practical considerations when facilitating children's play? Teachers' beliefs about the availability of play materials in the indoor ECEC environment. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15, 1-16. <https://ijccep.springeropen.com/articles/10.1186/s40723-020-00078-y>

Sandoval, A., González, V., & Madriz, L. (2020). Retos y oportunidades: teatro como estrategia de mediación pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(32), 65-77.  
[doi:https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2821](https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2821)

Smiderle, R., Rigo, S., Marques, L., Peçanha, J., & Jaques, P. (2020). The impact of gamification on students' learning, engagement and behavior based on their personality traits. *Smart Learning Environments*, 7, 1-11.  
<https://slejournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40561-019-0098-x>

- Takahashi, Y., Okada, K., Hoshino, T., & Anme, T. (2015). Developmental trajectories of social skills during early childhood and links to parenting practices in a Japanese sample. *PLoS ONE*, *10*, e0135357.
- Tersi, M., & Matsouka, O. (2020). Improving Social Skills through Structured Playfulness Program in Preschool Children. *International Journal of Instruction*, *13*(3), 259-274. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1259679>
- Tomas, A. (1995). *Manual de calificación y diagnóstico de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein*. Lima: CIPMOC. [https://kupdf.net/download/habilidades-sociales-goldsteincompleto\\_59794434dc0d60b423043370\\_pdf](https://kupdf.net/download/habilidades-sociales-goldsteincompleto_59794434dc0d60b423043370_pdf)
- Venninen, T., & Leinonen, J. (2013). Developing children's participation through research and reflective practices. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, *7*(1), 31–49.
- Vieira, N., Romera, V., & Correia-Zanini, M. (2018). Influence of Social Skills and Stressors on Academic Achievement in the Sixth-Grade. *School and Educational Psychology*, 1-9. <https://www.scielo.br/j/paideia/a/3p9T84XSDc5sGfpvL49fgnc/?lang=en&format=html>
- Walker, H., McConnell, S., Holmes, D., Todis, B., Walker, J., & Golden, N. (1983). *The Walker social skills curriculum: The ACCEPTS program*. Austin: TX: Pro-Ed.
- Wittgenstein, L. (2009). *Philosophical Investigations*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Wood, E. (2010). Developing integrated pedagogical approaches to play and learning. En P. Broadhead, J. Howard, & E. Wood, *Play and Learning in Education Settings*. London: Sage.
- Ziv, Y. (2013). Social information processing patterns, social skills, and school readiness in preschool children. *J. Exp. Child Psychol.*, *114*, 306–320.

## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de consistencia

Problema	Hipótesis	Objetivos	VARIABLES e ÍTEMS	Método
<p>General</p> <p>¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales de los estudiantes de primaria Junín, 2021?</p>	<p>General</p> <p>El programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades sociales de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>	<p>General</p> <p>Determinar la influencia del programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>	<p>Variable 1: Estrategias pedagógicas lúdicas</p> <p>Dimensiones: Preinstruccionales Coinstruccionales Postinstruccionales</p>	<p>Diseño: Pre experimental de corte transversal.</p> <p>Nivel: Explicativo</p>
<p>Específicos</p> <p>¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales básicas de los estudiantes de primaria Junín, 2021?</p>	<p>Específicas</p> <p>Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades sociales básicas de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>	<p>Específicos</p> <p>Determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales básicas de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>	<p>Variable 2: Habilidades sociales</p> <p>Dimensiones: Habilidades sociales básicas Habilidades sociales avanzadas Habilidades relacionadas a los sentimientos Habilidades frente al estrés Habilidades de planificación</p>	<p>Población: 128 estudiantes de los grados académicos de nivel primario de la I.E. N° 30680 "Villa María" situada en la región Junín.</p> <p>Muestra: 30 estudiantes del sexto grado de la I.E. N° 30680 "Villa María" situada en la región Junín.</p> <p>Muestreo: No probabilístico por conveniencia.</p> <p>Instrumentos: Cuestionario y guía de análisis documental.</p>
<p>¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de primaria Junín, 2021?</p>	<p>Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>	<p>Determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>		
<p>¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de primaria Junín, 2021?</p>	<p>Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>	<p>Determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades alternativas a la agresión de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>		
<p>¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de primaria Junín, 2021?</p>	<p>Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>	<p>Determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades para hacer frente al estrés de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>		
<p>¿Cómo influye un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades de planificación de los estudiantes de primaria Junín, 2021?</p>	<p>Un programa de estrategias pedagógicas lúdicas influye en las habilidades de planificación de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>	<p>Determinar la influencia de un programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades de planificación de los estudiantes de primaria Junín, 2021.</p>		
				<p>Procesamiento y análisis de datos: Se efectuará en Excel y SPSS versión 25 para la determinación de los estadísticos descriptivos e inferenciales (pruebas de normalidad, estadísticos paramétricos y no paramétricos).</p>

## Anexo 2. Operacionalización de variable estrategias pedagógicas lúdicas

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala	Rangos
Estrategias pedagógicas lúdicas	Abarca una gama de actividades que involucra dinámicas de grupos y juegos educativos empleados por los docentes en el proceso de reforzamiento del aprendizaje y fortalecimiento de capacidades de los estudiantes que incrementa el nivel de conocimientos respecto a un área determinada (Chi, 2018).	La variable se mide a través de las 3 dimensiones de: Pre instruccionales, Coinstruccionales y Postinstruccionales.	Pre instruccionales	Participación Motivación Planificación Beneficios de los materiales	Ordinal	Básico Regular Óptimo
			Coinstruccionales	Aplicación de estrategias Metodología	Ordinal	
			Postinstruccionales	Retroalimentación Evaluación Dificultades	Ordinal	



### Anexo 3. Operacionalización de variable habilidades sociales

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA	VALOR FINAL
Escala de Habilidades Sociales	Conjunto de conductas aprendidas que facilitan la interacción de un individuo con los demás, es decir, comprende destrezas sociales necesarias en la realización de actividades de naturaleza interpersonal (Ramírez & Cabrera, 2020).	La escala de Habilidades Sociales está conformada por 50 ítems en escala de tipo Likert	Habilidades Sociales Básicas	Iniciar una conversación Mantener una conversación Formular una pregunta Dar las gracias Presentarse Presentar a otras personas Hacer un cumplido Pedir ayuda Participar	1-8	Ordinal	Nivel Bajo (50 - 96)
			Habilidades Sociales Avanzadas	Dar instrucciones Seguir instrucciones Disculparse Persuasión	9-14		
			Habilidades Relacionadas con los sentimientos	Conocer los propios sentimientos Expresar los sentimientos Comprender los sentimientos de los demás Enfrentarse con el enfado del otro.	15-21		
			Habilidades Alternativas a la Agresión	Expresar afecto Resolver el miedo Auto recompensarse. Pedir permiso Compartir algo Ayudar a los demás. Negociar empezar el autocontrol Defender los propios derechos	22-30		

	Responder a las bromas	
	Evitar los problemas con los demás	
	No entrar en peleas	
	Formular una queja	
	Responder a una queja	
	Demostrar deportividad después del juego.	
	Resolver la vergüenza	
	Arreglárselas cuando le dejen de lado.	
Habilidades para hacer frente al Estrés	Defender a un amigo, responder a la persuasión	31-42
	Responder al fracaso	
	Enfrentarse a los mensajes contradictorios	
	Responder a una acusación	
	Prepararse para una conversación difícil.	
	Hacer frente a las presiones de grupo	
	Tomar decisiones	
	Discernir sobre la causa de un problema	
	Establecer un objetivo	
Habilidades de Planificación	Determinar las propias habilidades	43-50
	Recoger información	
	Resolver los problemas según su importancia	
	Tomar una decisión	
	Concentrarse en una tarea	

---

#### Anexo 4. Escala de habilidades sociales de Goldstein (1973)

A continuación, te presentamos una tabla con diferentes aspectos de las *“Habilidades Sociales Básicas”*. A través de ella podrás determinar el grado de desarrollo de tu *“Competencia Social”* (conjunto de Habilidades sociales necesarias para desenvolverte eficazmente en el contexto social). Señala el grado en que te ocurre lo que indican cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:

1 Me sucede **MUY POCAS** veces

2 Me sucede **ALGUNAS** veces

3 Me sucede **BASTANTES** veces

4 Me sucede **MUCHAS** veces

HABILIDADES SOCIALES		1	2	3	4
1	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo				
2	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes				
3	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos				
4	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada				
5	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores				
6	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa				
7	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí				
8	Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza				
9	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad				
10	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad				
11	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica				
12	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente				
13	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal				
14	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona				
15	Intentas reconocer las emociones que experimentas				
16	Permites que los demás conozcan lo que sientes				
17	Intentas comprender lo que sienten los demás				
18	Intentas comprender el enfado de la otra persona				
19	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos				
20	Piensas por qué estás asustado y haces algo para disminuir tu miedo				

21	Te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa				
22	Reconoces cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pides a la persona indicada				
23	Te ofreces para compartir algo que es apreciado por los demás				
24	Ayudas a quien lo necesita				
25	Llegas a establecer un sistema de negociación que te satisface tanto a ti mismo como a quienes sostienen posturas diferentes				
26	Controlas tu carácter de modo que no se te “escapan las cosas de la mano”				
27	Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu postura				
28	Te las arreglas sin perder el control cuando los demás te hacen bromas				
29	Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas				
30	Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte				
31	Dices a los demás cuándo han sido los responsables de originar un determinado problema e intentas encontrar una solución				
32	Intentas llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien				
33	Expresas un sincero cumplido a los demás por la forma en que han jugado				
34	Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido				
35	Eres consciente cuando te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en ese momento				
36	Manifiestas a los demás que han tratado injustamente a un amigo				
37	Consideras con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hacer				
38	Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y qué puedes hacer para tener más éxito en el futuro				
39	Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen				
40	Comprendes lo que significa la acusación y por qué te la han hecho y, luego, piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que te ha hecho la acusación				
41	Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una conversación problemática				
42	Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas				

	otra cosa distinta				
<b>43</b>	Resuelves la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante				
<b>44</b>	Reconoces si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo tu control				
<b>45</b>	Tomas decisiones realistas sobre lo que eres capaz de realizar antes de comenzar una tarea				
<b>46</b>	Eres realista cuando debes dilucidar cómo puedes desenvolverte en una determinada tarea				
<b>47</b>	Resuelves qué necesitas saber y cómo conseguir la información				
<b>48</b>	Determinas de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que deberías solucionar primero				
<b>49</b>	Consideras las posibilidades y eliges la que te hará sentir mejor				
<b>50</b>	Te organizas y te preparas para facilitar la ejecución de tu trabajo				

## Anexo 5. Guía de análisis documental

Estrategias pedagógicas lúdicas	Sesiones	Nivel de logro			
Pre instruccionales	Sesión 1	Malo	( 0 - 5 )		
		Regular	( 6 - 10 )		
		Bueno	( 11 - 15 )		
		Excelente	( 16 - 20 )		
	Sesión 2	Malo	( 0 - 5 )		
		Regular	( 6 - 10 )		
		Bueno	( 11 - 15 )		
		Excelente	( 16 - 20 )		
	Sesión 3	Malo	( 0 - 5 )		
		Regular	( 6 - 10 )		
		Bueno	( 11 - 15 )		
		Excelente	( 16 - 20 )		
Coinstruccionales	Sesión 4	Malo	( 0 - 5 )		
		Regular	( 6 - 10 )		
		Bueno	( 11 - 15 )		
		Excelente	( 16 - 20 )		
	Sesión 5	Malo	( 0 - 5 )		
		Regular	( 6 - 10 )		
		Bueno	( 11 - 15 )		
		Excelente	( 16 - 20 )		
		Postinstruccionales	Sesión 6	Malo	( 0 - 5 )
				Regular	( 6 - 10 )
Bueno	( 11 - 15 )				
Excelente	( 16 - 20 )				
Sesión 7	Malo		( 0 - 5 )		
	Regular		( 6 - 10 )		
	Bueno	( 11 - 15 )			
	Excelente	( 16 - 20 )			
Sesión 8	Malo	( 0 - 5 )			
	Regular	( 6 - 10 )			
	Bueno	( 11 - 15 )			
	Excelente	( 16 - 20 )			
TOTAL					



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL PANGOA  
I.E. 30680 "VILLA MARÍA"



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

## CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA I.E. N° 30680 "VILLA MARÍA" – UGEL PANGOA DEL  
DISRITO DE PANGOA, PROVINCIA SATIPO Y DEPARTAMENTO DE JUNÍN;  
QUE A CONTINUACIÓN SUSCRIBE.

HACE CONSTAR:

Que la señorita AIDA VIOLETA MEZA CAIRAMPOMA, identificada con  
DNI N° 44464676 ha realizado la aplicación de su instrumento pre test "ESCALA  
DE HABILIDADES SOCIALES" a los estudiantes del sexto grado de primaria,  
habiendo culminado satisfactoriamente dicha aplicación, aplicará su programa  
de estrategias pedagógicas lúdicas, como parte de su trabajo de investigación  
titulada "PROGRAMA DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS LÚDICAS EN LAS  
HABILIDADES SOCIALES DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA JUNÍN, 2021

Se expone la presente constancia a solicitud del interesado a fin de que  
realice los trámites correspondientes.

San Martín de Pangoa, 8 de noviembre del 2021.

ATENTAMENTE



  
LIC. *[Nombre]* C. M. 1041940716  
DIRECCIÓN

Anexo 6. Programa de estrategias pedagógicas lúdicas en las habilidades sociales de estudiantes de primaria Junín, 2021.

## 1. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Nombre: “Actividades Lúdicas”
- 1.2. Responsable: Meza Cairampoma, Aída Violeta
- 1.3. Población objetiva: niños y niñas de primaria
- 1.4. Duración: 2 meses (8 sesiones de 40 minutos)
- 1.5. Fecha: meses de noviembre y diciembre.
- 1.6. Lugar de aplicación: aula y patio de la I.E. N° 30680 “Villa María” de la región Junín.

## 2. PRESENTACIÓN

El programa “Actividades Lúdicas” se basa en una actitud activa del niño y gana en protagonismo en la interacción con el adulto, estas actividades lúdicas para su edad buscan desarrollar integralmente al niño y contribuir a su bienestar psicológico, al aprendizaje social y de las leyes del mundo físico, a la formación de autopistas cerebrales y al crecimiento de su inteligencia.

Se ha elaborado un programa en juegos recreativos, placenteros, divertidos, espontáneos y voluntarios, teniendo un fin eminentemente interno y nunca externo ya que los niños y niñas jugaran por la satisfacción que la actividad lúdica genera, y no con la finalidad de obtener un premio o reconocimiento. Los juegos fueron dirigidos para niños y niñas de primaria, se realizó en ocho sesiones de 40 minutos cada uno.

## 3. FUNDAMENTACION

Esto es aprender por medio del “juego”, que va desde el juego activo que requiere un compromiso físico, verbal o mental hasta un juego placentero que enfatiza el disfrute como una característica clave. La forma en que los niños interactúan entre sí y se desempeñan de manera independiente se aprende de su entorno, experiencias y de los padres y maestros. Si se conceptualiza un sistema educativo



que utiliza y manipula el aprendizaje basado en el juego, enseñe a los niños las muchas materias que deben aprender. Tendrá un gran impacto en la forma en que se hacen las cosas. Ningún niño es igual. Cada niño aprende de manera diferente y eso es cierto para los adultos. Al introducir el aprendizaje basado en el juego, podemos maximizar los estándares académicos al tener más de una forma de enseñar los mismos conceptos. Actualmente, los estándares académicos se mantienen mediante un enfoque estándar. Esto tiene como objetivo enseñar a los niños disciplina, obediencia, respeto y aprendizaje de materias como ciencias, matemáticas, lectura, escritura, arte y educación física. Se espera que los estudiantes entren a un salón de clases y se les enseñe a adherirse a las reglas y rutinas de cada salón con poca desobediencia presente. Este requisito de obediencia lleva a muchos a investigar e indagar sobre las habilidades de manejo del aula y los comportamientos apropiados para el desarrollo. Sin embargo, no todos los estudiantes aprenden a través de este enfoque.

Los beneficios del aprendizaje basado en el juego superan a los métodos tradicionales de enseñanza. No solo se incluirá el elemento significativo en el trabajo que realizan, sino también los beneficios adicionales para la salud. El aprendizaje puede ser saludable y la longevidad de este método puede resultar beneficioso tanto académicamente como para el bienestar físico. Se anima a los estudiantes a que continúen fomentando su comprensión de la independencia, desarrollando habilidades sociales, desarrollo socioemocional, función motora, etc. Es incomprensible suponer que un niño habrá dominado estas habilidades dentro del lapso de tiempo de un año académico. Por esta razón, es necesario continuar con este modo de aprendizaje basado en el juego durante la totalidad de las experiencias. Los maestros deben documentar la expresión de conocimientos de cada niño y utilizarlos como una justificación del progreso del niño en las metas del plan de estudios.

#### 4. JUSTIFICACION

El aprendizaje basado en el juego permite a los estudiantes participar en actividades con un propósito que permitirán la simulación de las experiencias que probablemente encontrarán. Esto se define generalmente por tener las siguientes

cuatro características: 1) Suele ser voluntario; 2) Es intrínsecamente motivador, es decir, es placentero por sí mismo y no depende de recompensas externas; 3) Implica cierto nivel de actividad, a menudo física, compromiso; y 4) Se distingue de otros comportamientos por tener una cualidad ficticia. Cada característica deja espacio para el fomento de fuertes habilidades metacognitivas y la capacidad de desarrollar la independencia, así como la codependencia de sus compañeros.<sup>2</sup> Los estudiantes se benefician enormemente de sus experiencias de juego a través del método de aprendizaje innato, los educadores pueden manipular escenarios para enseñar a los niños cierto plan de estudios. metas. Como mencionó Rieber, el juego y la imitación son estrategias de aprendizaje naturales en las que los niños son rápidos de comprender, lo que permite a los educadores construir experiencias significativas para los niños dentro del aula mediante el modelado cuidadoso de comportamientos y oportunidades de imitación y manipulación. Permitir que los estudiantes manipulen sus experiencias es importante para el niño, ya que retendrán la información que han recopilado mejor de una manera personal que sea significativa para ellos.

Por esta razón, los estudiantes trabajarán con sus educadores, compañeros e independientemente para cumplir con el objetivo de la tarea en un aula de aprendizaje basada en el juego. Esto también les brinda a los estudiantes la oportunidad de obtener de manera segura otras habilidades que continuarán en la adolescencia y la edad adulta dentro de su entorno académico, mientras cuentan con el apoyo de su educador. Es crucial que los estudiantes obtengan oportunidades para explorar y aprender habilidades importantes para la vida, como la resolución de problemas, de manera independiente o con compañeros.<sup>3</sup> Sin embargo, el hecho de no usar estas estrategias puede no estar relacionado tanto con la edad sino con la experiencia y los maestros. Las intervenciones pueden ayudar incluso a los niños pequeños a desarrollar algunos de los metacomponentes que son las estrategias de un aprendizaje exitoso.

Objetivos específicos:

- Lograr el desarrollo de habilidades sociales a través de estrategias pedagógicas lúdicas Pre instruccionales del juego de estudiantes de primaria Junín, 2021.

- Lograr el desarrollo de habilidades sociales a través de estrategias pedagógicas lúdicas Coinstruccionales del juego de estudiantes de primaria Junín, 2021.
- Lograr el desarrollo de habilidades sociales a través de estrategias pedagógicas lúdicas Posinstruccionales del juego de estudiantes de primaria Junín, 2021.

Orientaciones metodológicas.

El desarrollo del programa “Actividades Lúdicas “se desarrolló en ocho sesiones de cuarenta minutos cada una, teniendo como principal consigna que: el Niño es el protagonista de la acción educativa teniendo oportunidad de interactuar con los diferentes materiales didácticos presentados y sus compañeros de aula, también el recurso pedagógico por excelencia es el juego, se tendrá así en cuenta los intereses y necesidades de los niños y niñas.

Secuencia metodológica:

La ejecución de las sesiones tendrá la siguiente secuencia metodológica:

Inicio: recojo de saberes previos, aquí se realiza las dinámicas, canciones, motivación de la actividad, los niños en posición de asamblea, donde se dialogará con ellos.

Desarrollo: construcción del aprendizaje, aquí se realizarán actividades propias de la sesión, serán en tres momentos:

Antes: se induce al tema principal de forma lúdica y motivadora. Se crea expectativa.

Durante: se realiza las actividades lúdicas determinadas etc.

Cierre: se trabaja en hojas, se dibuja, se realiza exposiciones y se conversa acerca de las experiencias vividas por los niños, en cada sesión.

Salida: se realiza la aplicación de lo aprendido

## Pre instruccionales

### Sesión 1

SESIÓN N° 1: "NOS PRESENTAMOS PARA CONOCERNOS"		FECHA:	
Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
INICIO	Se inicia la sesión con un mix de canciones actuales con el objetivo de generar un ambiente agradable y que los niños se diviertan y sigan mejor el desarrollo de las actividades. Enseguida se les invita a mencionar el nombre de la canción y quién lo canta. Asimismo, se les pregunta: qué ritmo musical les gusta más.	<ul style="list-style-type: none"><li>• USB</li><li>• Radio.</li><li>• Pelota de plástico.</li><li>• Vasos de plástico</li><li>• Silbato</li><li>• Hojas bond.</li><li>• Lapiceros</li></ul>	40 minutos
PROCESO	Se forman equipos, indicando que cada equipo debe presentar el nombre que eligieron para dicho equipo y cada integrante debe presentarse, mencionando sus características e información que considera necesario para darse a conocer. Luego, en hileras, situados detrás de una línea denominada, línea de lanzamiento, se ubican detrás de una torre de vasos y al sonido del silbato, el primer niño lanza la pelota a fin de derribar la torre y se incorpora al final de la hilera. Ganará el equipo que más puntos acumule.		
RELAJACIÓN	En ronda todos los niños sentados en el piso, se pide un voluntario, quien se pone de pie, y se le pide que diga cualquier cosa que se le ocurra, y los demás lo repiten tres veces en forma de eco.		

REPRESENTACIÓN GRÁFICA	En el aula se les entrega una hoja bond en blanco donde pegarán una foto suya y escribirán una presentación, completando la información solicitada, como: Nombres, edad, deporte favorito, música favorita, pasatiempo, lo que desearía ser de adulto, etc.		
CIERRE	Se conversa con los niños acerca de lo aprendido en la sesión; presentarse ante los demás, asimismo (trabajo de grupo, respetar las reglas, seguir instrucciones y colaborar). También sobre lo que más les gusto de la sesión y por qué.		

## Sesión 2

SESIÓN N° 2: "ASÍ ME COMUNICO"		FECHA:	
Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
INICIO	En ronda todos los niños sentados en el piso, se pide un voluntario, quien se pone de pie, y se le pide que diga cualquier cosa que se le ocurra, y los demás lo repiten tres veces en forma de eco. luego el voluntario elige a otro compañero(a) para que lo reemplace. Luego jugamos un eco con "modalidades: fuerte, susurrado, cantado, lento, rápido, agudo, grave, etc.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartillas</li> <li>• Tela</li> <li>• Radio.</li> <li>• Tiza</li> <li>• Caja</li> </ul>	40 minutos
PROCESO	Se realizará una dinámica grupal. Se presentará a cada grupo una cartilla donde se observan un cuadro que señala distintos tipos de voz, como: muy		

	<p>bajo, medio bajo, medio, alto, muy alto y se preguntará: ¿En qué situaciones han usado los diversos tonos de voz mencionados?</p> <p>Luego en equipos, se dinamiza, un estudiante debe proponer qué tono de voz usaría en el hospital, etc., y el otro debe responder simulando ese tono de voz y así se cambiará roles. Luego, se dialogará sobre la importancia de la comunicación adecuada, el tono de voz que usamos, la mirada, los gestos, la expresión corporal y cómo estos influyen en nuestra comunicación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarjetas</li> <li>• Silbato</li> <li>• Hojas bond.</li> <li>• Lapiceros</li> </ul>	
RELAJACIÓN	<p>Los niños, acostados, participan de la actividad “Imaginemos”. La maestra guiará la imaginación del estudiante para que le resulte agradable y relajante.</p>		
REPRESENTACIÓN GRÁFICA	<p>En el aula se les entrega una hoja bond en blanco y plumones para que dibujen el animalito y/o objeto al cual le gusto imitar. Se colocará en la pared los trabajos de los niños para ser apreciados por sus compañeros. Luego cada niño en forma individual, expondrá por qué le gusto imitar a dicho animal. Se concluye explicando que es muy importante para crecer sanos, realizar actividades que permita a nuestros cuerpos moverse.</p>		
CIERRE	<p>Se conversará acerca como se han sentido en la sesión y se le pregunta qué actividad le gusto más realizar y por qué.</p> <p>Se conversa con los niños acerca de lo aprendido en la sesión (trabajo de grupo, respetar las reglas, seguir instrucciones, colaborar, etc.) y también sobre lo que más les gusto de la sesión y por qué.</p>		

### Sesión 3

SESIÓN N° 3 "A conversar"		FECHA:	
Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
INICIO	<p>Se inicia la sesión reforzando la importancia, lo divertido que es realizar movimientos diariamente y que todos debemos participar en la actividad, nadie se queda sin participar.</p> <p>La maestra explica a los niños que ella cantará una canción e indicará algunas acciones que deben realizar "Si tú tienes muchas ganas de... (Bis) si tú tienes muchas ganas no te quedes con las ganas, no te quedes con las ganas de... (Las acciones pueden ser saltar gritar, dar vueltas, de reír, de llorar, etc. preferentemente acciones donde pueda tener mayor movimiento).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pandereta.</li> <li>• USB</li> <li>• Radio.</li> <li>• Tiza</li> <li>• Caja</li> <li>• Tarjetas</li> <li>• Silbato</li> <li>• Hojas bond.</li> <li>• Lapiceros</li> </ul>	40 minutos
PROCESO	<p>En un círculo grande se llevará a cabo el juego, denominado: "La caja de hablar" Para lo cual se colocará dentro de una caja, tarjetas con temas para dialogar y este se irá pasando de niño en niño, al sonar el silbato se hará un alto y el niño que tenga la caja, deberá sacar una tarjeta y deberá hablar sobre el tema escogido por un minuto y luego continuar la secuencia. Luego, se dialogará sobre la importancia de iniciar y mantener una conversación.</p>		
RELAJACIÓN	<p>Dibujamos 2 líneas paralelas con tiza y se les dirá a los niños que vamos a imaginar que somos acróbatas de circo (que estamos pasando sobre la cuerda floja)</p>		

	<p>Formamos 2 filas 1 delante de cada línea y les pedimos que caminen como la maestra les dará el ejemplo. Hacer por lo menos 4 pasadas con diferentes formas de caminar sobre “la cuerda floja”.</p> <p>Luego se fomentará un baile espontaneo, se le pone varias canciones alegres de la preferencia de los niños y se les indica que bailen como ellos quieran para que se relajen.</p>		
REPRESENTACIÓN GRÁFICA	<p>Se les entrega una ficha en el que hay preguntas como: Si estas en el recreo y un compañero nuevo se te acerca, ¿qué diálogo fomentarías?, ¿sobre qué temas iniciarías una conversación?, ¿sobre qué temas te gusta dialogar más con las otras personas?</p>		
CIERRE	<p>Se conversará acerca como se han sentido en la sesión y se le pregunta qué actividad le gusto más realizar y por qué.</p>		



## Coinstruccionales

### Sesión 4

SESIÓN N°4 “SEGUIMOS Y DAMOS INSTRUCCIONES ”		FECHA:	
Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
INICIO	<p>Se iniciará con una dinámica grupal “Dibujos en equipos” se hacen equipos de niños. Estos equipos se forman en fila, un equipo junto al otro, y el primero de cada fila tiene un lápiz. Frente a cada equipo, a unos 7 o 10 metros, se coloca un papelote. El juego comienza cuando la profesora nombra un tema, por ejemplo, “el bosque”, luego el primero de cada fila corre hacia el papel de su equipo y comienza a dibujar sobre el tema nombrado. Después de unos 10 segundos, la profesora gritará “¡Cambio!” y los que estaban dibujando corren a entregar el lápiz al segundo de su fila, que rápidamente corre a continuar el dibujo de su equipo. Cuando todos hayan participado, se dará por terminado el juego y se procederá a una votación realizada por los propios niños en donde elegirán el dibujo que más les ha gustado (sin necesidad de que fuera el suyo.)</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Papelotes</li><li>• Cinta maskintape</li><li>• Plumones.</li><li>• Silbato</li><li>• Papeles</li><li>• Témpera</li></ul>	40 minutos
PROCESO	<p>Se dialogará sobre la importancia del trabajo en equipo, el de dar instrucciones, asimismo, seguir instrucciones. También se explicará sobre la habilidad de saber escuchar, su importancia y cómo este influye en el</p>		

	<p>momento de seguir una instrucción, dar una instrucción y en otros aspectos de la vida diaria.</p> <p>Luego se dinamizará con la dinámica popular “El teléfono malogrado”</p>		
RELAJACIÓN	<p>Formamos 2 filas 1 delante de cada línea y les pedimos que caminen como la maestra les dará el ejemplo. Hacer por lo menos 4 pasadas con diferentes formas de caminar sobre “la cuerda floja”. y al final se le pone una música melódica suave para escuchar; se sienten en su sitio para que se relajen.</p>		
REPRESENTACIÓN GRÁFICA	<p>Se les entrega una hoja en blanco en forma horizontal con 3 tipos de línea (1 recta, otra ondeada y otra en zigzag), se les dará temperas para que repasen siguiendo la línea y se dará las instrucciones que deben seguir.</p>		
CIERRE	<p>Concluido se coloca en una parte especial del aula para su exposición. Se conversará acerca de qué le gusto más de la sesión y por qué. Y se hace un breve recorrido apreciando los trabajos de los compañeros.</p>		

Sesión 6

SESIÓN N° 6 “RESOLVEMOS PROBLEMAS Y NOS AYUDAMOS”		FECHA:	
Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
INICIO	Se iniciará con un cuento: “El espejo estropeado” Luego se invita a que los niños hagan un intercambio de ideas sobre lo que entendieron, respondiendo ciertas preguntas y se les pide comentar libremente sobre alguna vivencia real donde hayan ayudado a alguien y cómo se sintieron al hacerlo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sillas</li> <li>• Radio</li> <li>• USB</li> <li>• Plastilina</li> <li>• Papel bond</li> </ul>	40 minutos
PROCESO	<p>Se forman equipos para llevar a cabo la dinámica “Sillas cooperativas” el cual consiste en colocar las sillas y cada participante se pondrá delante de una. La profesora prende la música, en ese momento todos los participantes empiezan a dar vueltas alrededor de las sillas. Cuando se apaga la música todo el mundo tiene que subir encima de alguna. Después se quita una silla y se continúa el juego. Los participantes siguen dando vueltas hasta que se pare la música.</p> <p>Cuando se detiene tienen que subir todos encima de las sillas, no puede quedar ninguno con los pies en el suelo. El juego sigue siempre la misma dinámica. Es importante que todos suban</p>		

	<p>encima de las sillas. El juego se acaba cuando es imposible que suban todos en las sillas que quedan. Lo importante es ver si todos se ayudan entre sí, y que no dejen a nadie fuera.</p> <p>Luego se explicará y dialogará sobre la importancia de resolver problemas, ayudar a los demás y auto controlarnos.</p>		
RELAJACIÓN	Usando plastilina, de manera libre, elaboran distintas formas.		
REPRESENTACIÓN GRÁFICA	Completan una historieta donde se debe evidenciar el autocontrol.		
CIERRE	Se conversará acerca como se han sentido en la sesión y se preguntará qué actividad les gustó realizar más y por qué. Se colocará en la pared los trabajos de los niños para compartir sus experiencias.		

## Postinstruccionales

### Sesión 7

SESIÓN N° 7 “CON CALMA HACEMOS UN ALTO A LAS AGRESIONES”		FECHA:	
Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
INICIO	<p>Se iniciará jugando en equipos y agrupándolos en hileras.</p> <p>Formados se les explica que, a la señal de la maestra, empezaran a pasarse la pelota, de adelante hacia a tras según indique la profesora (sin voltear pasarlo por encima de la cabeza, sin voltear pasarlo entre las piernas, pasarlo girando ligeramente los brazos hacia un lado, dando toda una vuelta completa en su sitio, etc.).</p> <p>Cuando la pelota llegue al último niño, este correrá por un lateral hasta el inicio de la fila. Para cambiar de orden de tipo de viaje de la pelota. Gana el equipo que termine primero.</p> <p>Luego se dialogará sobre: ¿Cómo te sentiste cuándo perdiste tu equipo?, ¿Qué le dirías al equipo que ganó?, ¿qué le dirías a los demás integrantes de tu equipo? Luego se explica la importancia de demostrar deportividad ante un juego.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pelotas</li><li>• Cinta maskintape</li><li>• Hojas bond.</li></ul>	40 minutos
PROCESO	En grupos organizarán un teatro corto y sencillo, sobre un caso de agresión verbal o bullying, donde se debe evidenciar que triunfa el		

	agredido. Luego se dialogará sobre las presentaciones teatrales y el mensaje que este dio.		
RELAJACIÓN	<p>Se les explicará a los niños lo importante que es la respiración cuando hablamos. Se explicará como respirar de manera correcta, inhalando y exhalando.</p> <p>Asimismo, después de tres respiraciones de este tipo se les pedirá contener la respiración, cerrando la boca y poniendo duro el estómago. Contar 5 con los dedos y botar suavemente el aire por la boca (Repetir tres veces)</p> <p>Se les explicará a los niños lo importante que es la respiración cuando hablamos y para relajarnos ante situaciones que nos estresan.</p>		
REPRESENTACIÓN GRÁFICA			
CIERRE	Se conversará acerca como se han sentido en la sesión y se le pregunta qué actividad le gusto más realizar y por qué. Se colocara en la pared los trabajos de los niños para serápreciados por sus compañeros.		

## Sesión 8

SESIÓN N° 8 “LAS CONSECUENCIAS DE LO QUE HAGO”		FECHA:	
Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
INICIO	Se iniciará con una ronda de tres juegos con acumulación de puntos por equipos: “Atrapa la cuenta con el vaso”, “pasa la pelota al otro vaso usando el agua” y ” kiwi” Luego se dialogará sobre cómo se sintieron y se preguntará: cómo se sintieron, han jugado alguna vez en familia, cómo hacen para divertirse cuando se sienten aburridos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vasos</li> <li>• Cuentas</li> <li>• Latas vacías</li> <li>• Pelota de plástico</li> <li>• Pelota de ule</li> <li>• Sobres</li> <li>• Tarjetas</li> </ul>	40 minutos
PROCESO	En equipos, trabajarán una dinámica en donde se presentarán sobres con tarjetas de color amarillo, en las cuales se pueden leer acciones, como: doy gracias, pido perdón, grité a un amigo, etc., y tarjetas de color verde donde se pueden leer consecuencias en favor y en contra, los estudiantes de cada grupo deben emparejar las tarjetas de acción y consecuencia, luego comentar sobre una situación real que haya vivido y luego responder ¿qué ha pasado? ¿cómo lo solucionó? o ¿cómo pudiste solucionarlo? Y en equipo dialogan sobre las posibles soluciones a dicha situación.		

	Luego se explicará la importancia de comprender que toda acción tiene consecuencias.		
RELAJACIÓN	Todos acostados al sonido del silbato hacen puño fuerte y a la indicación sueltan el puño y se relajan.		
REPRESENTACIÓN GRÁFICA	Se les entrega una hoja en blanco para que dibujen y pinten el juego que más les gustó realizar y asimismo, escriban una lista de tres actividades sanas que podrían hacer para hacer frente al aburrimiento.		
CIERRE	En el aula se conversará acerca como se han sentido en el taller y que actividad le gusto más realizar y por qué. Se colocara en la pared los trabajos de los niños para ser apreciados por sus compañeros		





MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL PANGOA  
I.E. 30680 "VILLA MARÍA"



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

## CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA I.E. N° 30680 "VILLA MARÍA" – UGEL PANGOA DEL  
DISRITO DE PANGOA, PROVINCIA SATIPO Y DEPARTAMENTO DE JUNÍN;  
QUE A CONTINUACIÓN SUSCRIBE.

HACE CONSTAR:

Que la señorita AIDA VIOLETA MEZA CAIRAMPOMA, identificada con  
DNI N° 44464676 ha desarrollado la aplicación de su: "PROGRAMA DE  
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS LÚDICAS EN LAS HABILIDADES SOCIALES  
DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA JUNÍN, 2021" con los estudiantes del sexto  
grado de primaria, como parte de su trabajo de investigación en cual culminó de  
manera satisfactoria.

Se expone la presente constancia a solicitud del interesado a fin de que  
realice los trámites correspondientes.

San Martín de Pangoa, 26 de noviembre del 2021.

ATENTAMENTE

  
  
LIC. C. M. 1041948710  
DIRECTORA

## EVIDENCIAS



Los estudiantes del sexto grado de primaria de la IE N° 30680  
"Villa María" Junín

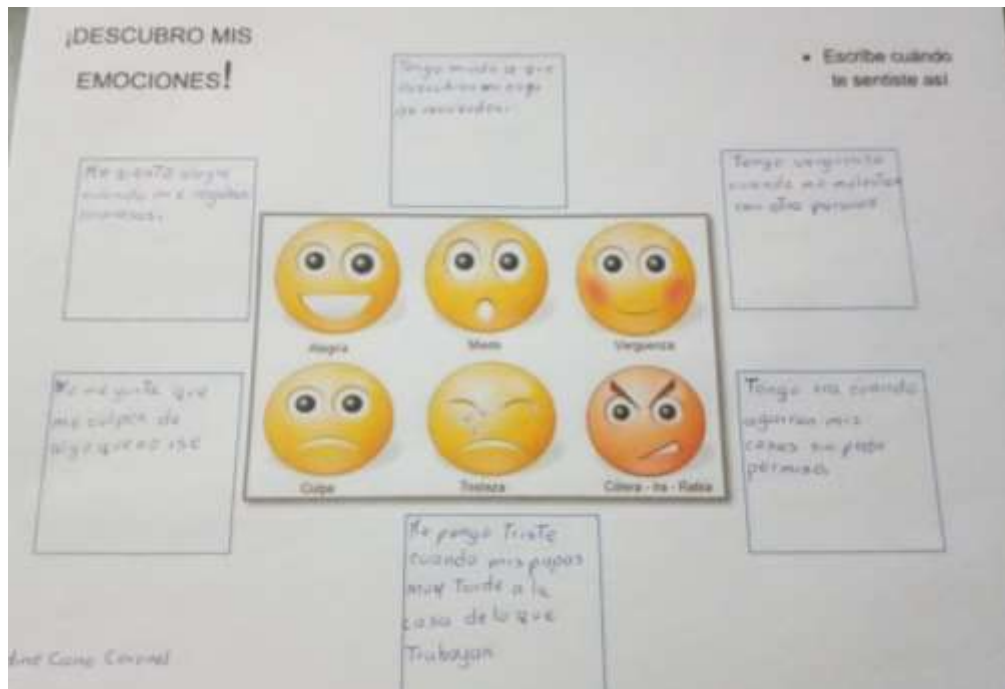


Los estudiantes aplicaron el pre test de Escala de Valoración de Habilidades Sociales. Asimismo, al finalizar, aplicaron el post test.



Los estudiantes desarrollaron diferentes actividades, de acuerdo a las sesiones, estos se desarrollaron, dentro y fuera del aula.





Los estudiantes tuvieron una participación activa en las diversas actividades realizadas, asimismo, desarrollaron actividades individuales que les permitieron desarrollar sus habilidades sociales.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL PANGOA  
I.E. 30680 "VILLA MARÍA"



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

## CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA I.E. N° 30680 "VILLA MARÍA" – UGEL PANGOA DEL  
DISRITO DE PANGOA, PROVINCIA SATIPO Y DEPARTAMENTO DE JUNÍN;  
QUE A CONTINUACIÓN SUSCRIBE.

HACE CONSTAR:

Que la señorita AIDA VIOLETA MEZA CAIRAMPOMA, identificada con  
DNI N° 44464676 ha realizado la aplicación de su instrumento post test "ESCALA  
DE HABILIDADES SOCIALES" a los estudiantes del sexto grado de primaria,  
esto como parte de su proyecto de investigación: "PROGRAMA DE  
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS LÚDICAS EN LAS HABILIDADES SOCIALES  
DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA JUNÍN, 2021", habiéndose desarrollado  
satisfactoriamente.

Se expone la presente constancia a solicitud del interesado a fin de que  
realice los trámites correspondientes.

San Martín de Pangoa, 29 de noviembre del 2021.

ATENTAMENTE

   
DIRECCIÓN  
C. JA. 1041920710  
DIRECCIÓN