

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

BENEDICTO XVI

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA



**PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE
INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO 2023**

**Tesis para obtener el grado académico de:
MAESTRA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

AUTORES

Br. Arqueros Chicoma, América del Rocío

<https://orcid.org/0009-0004-9497-5497>

Br. Urquiza Usquiza, Evelyn Cecilia

<https://orcid.org/0009-0007-6096-7490>

ASESOR

Mg. Baca López, Marcos Gregorio

<https://orcid.org/0000-0003-4741-0122>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Prácticas pedagógicas y estilos de aprendizaje en inclusión educativa

TRUJILLO – PERÚ

2025

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado: Dr. Jorge Luis Brenis Exebio,

Yo, Mg. Marcos Gregorio Baca López con DNI N° 17805248, como asesor del trabajo de investigación titulado: “PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO 2023”, desarrollada por la egresada América del Rocío Arqueros Chicoma con DNI N° 74362696 y por la egresada Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza con DNI N° 41716491, del Programa de Maestría en: EDUCACIÓN INCLUSIVA

Considero que dicha tesis reúne las condiciones tanto técnicas como científicos, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el reglamento de grados y títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de tesis de la Escuela de Posgrado. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.



Mg. Marcos Gregorio Baca López

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXCMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, SJ

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

DRA. MARIANA GERALDINE SILVA BALAREZO

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

DRA. ROMY ANGELICA DIAZ FERNANDEZ

Vicerrectora Académica

DRA. ENA CECILIA OBANDO PERALTA

Vicerrectora de Investigación

DR. JORGE LUIS BRENIS EXEBIO

Director de la Escuela de Posgrado

DRA. TERESA SOFÍA REÁTEGUI MARÍN

Secretaria General

DEDICATORIA

A mis padres y mis hermanos quienes han estado junto a mí en todo momento y siempre han sido mi soporte, apoyo y fortaleza, porque han fomentado en mí el deseo de superación y de triunfo en la vida, contribuyendo a este logro.

Rocío

De manera especial le dedico el resultado de mi trabajo de investigación a Dios y a mi familia, en especial a mis hijas que son la motivación para seguir adelante.

Evelyn

AGRADECIMIENTO

Agradecer primeramente a Dios por bendecirme y cuidarme para llegar hasta donde he llegado, a los docentes de la Universidad Católica de Trujillo por el apoyo constante, por los aprendizajes obtenidos durante este periodo de estudios.

Rocío

Agradezco a Dios quien me guía y me brinda la fortaleza para seguir adelante. A mi familia por su comprensión y apoyo constante. A los docentes de la Universidad Católica de Trujillo por sus enseñanzas.

Evelyn

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotras, América del Rocío Arqueros Chicoma con DNI N° 74362696 y Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza con DNI N° 41716491, egresadas del Programa de Estudios de Posgrado de la Maestría en EDUCACIÓN INCLUSIVA de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Posgrado, para la elaboración y sustentación de la tesis titulado: “PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO 2023”, en la cual consta de un total de 96 páginas, en las que se incluye 11 tablas y 5 figuras, más un total de páginas en anexos.

Se deja constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

Las autoras.



Br. América del Rocío Arqueros Chicoma
DNI 74362696



Br. Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza
DNI 41716491

ÍNDICE

Declaratoria de Originalidad.....	ii
Autoridades universitarias.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Declaratoria de autenticidad	vi
RESUMEN	viii
ABSTRACT.....	ix
I. INTRODUCCIÓN	10
II. METODOLOGÍA.....	26
2.1 Enfoque, tipo	26
2.2 Diseño de investigación	26
2.3 Población, muestra y muestreo	27
2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos	27
2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de la información	28
2.6 Aspectos éticos en investigación.....	29
III. RESULTADOS	30
IV. DISCUSIÓN	40
V. CONCLUSIONES.....	48
VI. RECOMENDACIONES.....	50
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
ANEXOS	57
ANEXO 1: Instrumentos de recolección de la información	57
ANEXO 2: Ficha técnica	58
ANEXO 3: Operacionalización de variables	71
ANEXO 4: Carta de presentación.....	73
ANEXO 5: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos	74
ANEXO 6: Consentimiento informado (mayores de edad) o Asentimiento informado (menores de edad)	75
ANEXO 7: Matriz de consistencia.....	81
ANEXO 8: Validación de instrumentos.....	83
ANEXO 9: Reporte Turnitin	96

RESUMEN

La presente investigación cuyo objetivo fue desarrollar un programa de juegos lúdicos para mejorar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años de una Institución Educativa Chiclayo, 2023. En él se utilizó un tipo de investigación aplicada - de enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental con pre y posprueba y grupo experimental y de control, donde se manipulan deliberadamente una variable independiente para ver su efecto y relación con una o más variables dependientes, la muestra de estudio fueron 24 niños inclusivos para el grupo experimental y 18 para el grupo control, seleccionados utilizando un muestreo intencional, ya que los autores han elegido a los participantes según sus criterios debido a las particulares características que poseen los niños sometidos al estudio para la aplicación del pre test, la intervención de la variable y el post test. Los resultados muestran que antes del programa, un porcentaje alarmante estaba en nivel deficiente, y regular, sin embargo, tras la intervención, el nivel deficiente y regular disminuyeron considerablemente y el bueno aumentó al 79.2%. En la prueba de Wilcoxon se encontró un valor Z de -3.864 y p-valor de 0.000, confirmando una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes del pre y post test. Concluyendo que los niños que participaron en el programa muestran ahora una mayor capacidad para interactuar socialmente, así como para expresar y regular sus emociones de manera apropiada, lo que subraya el impacto positivo de estas actividades en su desarrollo integral.

Palabras clave: Juegos lúdicos, habilidades socioemocionales, niños inclusivos, interacción social.

ABSTRACT

The present research whose objective was to develop a recreational game program to improve socio-emotional skills in four-year-old inclusive children of an Educational Institution Chiclayo, 2023. It used a type of applied research - with a quantitative approach and quasi-experimental design with pre and posttest and experimental and control group, where an independent variable is deliberately manipulated to see its effect and relationship with one or more dependent variables, the study sample was 24 inclusive children for the experimental group and 18 for the control group, selected using a intentional sampling, since the authors have chosen the participants according to their criteria due to the particular characteristics of the children subjected to the study for the application of the pre-test, the intervention of the variable and the post-test. The results show that before the program, an alarming percentage was at the poor and fair level; however, after the intervention, the poor and fair level decreased considerably and the good level increased to 79.2%. In the Wilcoxon test, a Z value of -3.864 and p-value of 0.000 was found, confirming a statistically significant difference between the pre- and post-test scores. Concluding that the children who participated in the program now show a greater ability to interact socially, as well as to express and regulate their emotions appropriately, which underlines the positive impact of these activities on their comprehensive development.

Keywords: Playful games, socio-emotional skills, inclusive children, social interaction.

I. INTRODUCCIÓN

La interacción es parte básica de cualquier experiencia educativa y es primordial que los niños asistan a sus aulas para compartir con sus compañeros distintas experiencias que le permitan desarrollar sus habilidades socioemocionales. No solo se debe indicar a los niños ser generosos y compartir, o que deben ser empáticos frente a un conflicto y negociar algún acuerdo de forma tranquila, sino que, además, los niños deben adquirir experiencias que les ayude a desarrollar habilidades socioemocionales con el apoyo de su docente, teniendo el rol de mediador y sea modelo en estas situaciones (Kim et al., 2024).

Como bien sabemos se hace referencia que, en los centros educativos, las familias y en general en todo el entorno en que vivimos el Trastorno del Espectro Autista (TEA) está presente cada vez más, por esta razón resulta necesario conocer a profundidad sobre esta condición y de las oportunidades que brindó nuestra intervención como docentes para ayudarlos. La presente investigación abordó sobre las limitaciones que mostraban los estudiantes con TEA fomentando así el progreso de sus destrezas socioemocionales; pues es muy valioso reconocer que las relaciones con sus pares son fundamental para cualquier práctica educativa, sin embargo según Contreras et al. (2023), para un alumno con esta condición es complicado poder diferenciar cómo debe comportarse en el salón de clases, su hogar o diversos contextos, así como también presentan limitaciones en saber diferenciar las actitudes de sus compañeros o poder mantener comunicación respetando las reglas de interacción socioemocional.

Dicho esto, podemos decir que la educación actualmente enfrenta diversos retos en cuanto a la atención de los estudiantes de diferentes grados, cada vez se encuentra de manera más frecuente la necesidad de atención individualizada por los procesos de aprendizaje particulares, así como por los ritmos y estilos de aprendizaje, por ello se vio la imperiosa necesidad de ofrecer a los estudiantes estrategias lúdicas y pedagógicas para que su aprendizaje haya sido más significativo. En tal sentido fue necesario el reconocer la diversidad en un grupo de estudiantes, así como identificar las necesidades educativas que puedan tenerse para la inclusión en un ambiente de aprendizaje.

A nivel internacional, en Europa, específicamente en España se realizó un informe sobre el Escenario de estudiantes con TEA en España por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, haciendo referencia que se evidencia un aumento en la cifra de alumnos con TEA siendo un 13% (6.275) en el último curso escolar. Los análisis son del 2019-2020 manifestando que los estudiantes identificados con TEA se reúnen en más cantidad en el nivel

de educación inicial teniendo mayor porcentaje población femenina y en primaria se concentra en el alumnado masculino, teniendo así poca presencia en Bachillerato y Formación profesional estudiantes Autistas (Confederación de autismo en España, 2022).

En este orden de ideas, en Estados Unidos, específicamente New York. El Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas de la infancia (UNICEF, 2019), afirma que cada vez crece más la grieta entre los niveles de aprendizaje, las limitaciones y necesidades educativas de los alumnos, plantean que hay una crisis educativa, pues los resultados de aprendizaje de los últimos años no han sido los óptimos, por tanto, esta situación, es el reto más inmediato por atender, a nivel global. En aras de dar atención, propone a los gobiernos del mundo que se desarrollen programas que tengan como visión de estrategia que todos los estudiantes aprendan, con mayor equidad e inclusión, ya que los alumnos siguen padeciendo exclusión de género, etnia y discapacidad, supone pues, una necesidad para enfatizar esfuerzos orientados al cuidado de los niños de tres a cinco años, así como ofrecer varias estrategias de aprendizaje que permitan superar estos resultados.

Desde el punto de vista latinoamericano, la Red de Espectro Autismo Latinoamericana (REAL) ejecutó una encuesta virtual para tener conocimiento del impacto que hubo durante la pandemia en las necesidades básicas como sueño, conducta, alimentación, tipos de estados de ánimo, cuáles eran los tratamientos y el nivel de escolaridad de los individuos con TEA. La indagación se empleó en 1826 familias, 79 personas y 362 terapeutas y profesores con TEA de los países Argentina, Brasil, Perú, entre otros. Destacando entre sus resultados afirma que en los individuos con TEA se pudo observar un aumento notable de conductas deambulantes, agresividad, irritabilidad, problemas para prestar atención y poder concentrarse, ansiedad y mostraban una necesidad imperiosa de mantenerse en interacción con su entorno y buscaban contacto personal. Además, solo el 75% de los participantes en período escolar siguieron las actividades a distancia. Por lo que se hace necesario, recalcar la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales en las escuelas, siendo esto un factor importante para que los infantes puedan relacionarse con sus pares y que la maestra pueda fomentar en ellos la interacción social para ayudarlos a integrarse de manera óptima a su entorno (OEI, 2021).

Ahora bien, desde el ámbito nacional, en el Perú se realizó una Encuesta Especializada sobre Discapacidad – ENEDIS en el 2012, la cual hace referencia que el 3.4% de familias tienen una pariente con limitaciones para establecer relaciones con los demás, en este conjunto se encuentran los individuos con TEA; la encuesta hace referencia que el 1 % muestra dificultades para relacionarse con los demás demostrando sus sentimientos, emociones y/o conductas sin sentir algún temor (CONADIS, 2021). Cabe mencionar que, aunque dichos

resultados no son pertenecientes a niños del nivel preescolar, nos dan una referencia del porcentaje de hogares que tienen personas con TEA las cuales presentan limitaciones al relacionarse con los demás; y así poder enfocarnos en desarrollar desde pequeños las habilidades socioemocionales. De la misma manera, en el informe nacional sobre los porcentajes de personas con TEA menciona el MINSA que, en el Perú, en un promedio supera la cantidad de 15 mil personas que reciben tratamiento por autismo, a aumentado a 15 625 personas en el 2019, y de ese total el 90.6 % eran niños menores de 11 años (MIMP, 2020).

En el año 2014 la Ley N°30150 de la Protección de las Personas con TEA, instituye el régimen legal para la educación integral de las personas con TEA. Además, establece que se acaten medidas en favor de esta población y que los tres niveles de gobierno actúen en conjunto para brindarles una atención integral ejecutando programas y proyectos con objetivos específicos que estén dirigidos a avalar el respeto por los derechos de estas personas (Decreto Supremo Que Aprueba El Plan Nacional Para Las Personas Con Trastorno Del Espectro Autista (TEA) 2019 - 2021, 2019).

A nivel regional, en Chiclayo - Lambayeque se han ejecutado diversos programas con referencia a educación inclusiva, según el Fondo Nacional de Educación Peruana (FONDEP) donde se aplicaron estrategias para la inclusión de estudiantes con déficit auditivo, el mismo fue llevado a cabo por la institución educativa Karl Weiss, quien resultó ganador del concurso de Mentorías y Buenas Prácticas (Ministerio de Educación, 2020). Sin embargo, se ha podido diagnosticar en la práctica educativa que falta mucho por hacer desde esta perspectiva docente para una efectiva inclusión de los estudiantes con alguna condición. Por lo que surge la necesidad generar estrategias de aprendizaje más inclusivas en el nivel inicial, así como mayor formación en la atención de los estudiantes que requieren atención específica de acuerdo a su condición, así como promover la importancia de formación en el conocimiento sobre el TEA, y brindar las mismas oportunidades a los alumnos del aula de preescolar, enfatizando en el desarrollo de las habilidades socioemocionales (HS).

En el contexto local, de una Institución Educativa de Chiclayo se observó que los infantes inclusivos con autismo de cuatro años experimentan dificultades para relacionarse con los demás. Entre los niños se evidencia día a día un progresivo aumento de los problemas, porque no tienen una comunicación adecuada y pelean constantemente, no respetan turnos para jugar con los materiales o para intervenir en clase, no se saludan con cortesía y amabilidad, no piden favores ni dicen gracias; por el contrario, arrebatan los objetos sin respetar a sus compañeros y resuelven sus problemas tirándose al piso haciendo berrinches, con gritos y algunas veces golpes.

Frente a este problema, existe la necesidad de plantear alternativas de solución. En tal sentido, en la presente investigación se propuso el programa de juegos lúdicos para desarrollar habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años. A través de los juegos, se desarrolló las habilidades socioemocionales en nuestros estudiantes lo cual ayudó a que puedan convivir en armonía, tuvieron un clima adecuado, favorable, tranquilo dentro y fuera del aula y de esta manera mejoraron su nivel de socialización y actuaron con amabilidad.

El problema general que orientó la investigación fue: ¿En qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla habilidades socioemocionales en niños inclusivos de inicial de una Institución Educativa Chiclayo 2023? De la misma manera, se plantean los problemas específicos ¿Cuál es el nivel de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años antes de la aplicación del programa de juegos lúdicos? ¿Cómo desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años? ¿Cuál es el nivel de habilidades socioemocional en niños inclusivos de cuatro años después de la aplicación del programa de juegos lúdicos? ¿Cómo verificar la eficacia del programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años?.

Como tenemos conocimiento la Educación Preescolar es fundamental para el mejor desenvolvimiento social de los niños, ya que en esta edad preescolar ellos empiezan a crear relaciones interpersonales positivas con las personas de su entorno y usan como herramienta principal el juego. Pero actualmente la integración de niños de TEA en un aula ordinaria nos lleva a buscar acciones y oportunidades de sensibilización tanto en los docentes como en los alumnos, favoreciendo de esta manera la integración y educación en tolerancia y respeto a la diversidad de forma que se brinde una igualdad de oportunidades ayudando mediante el juego a que los niños con esta condición logren una adecuada integración, para así lograr un desarrollo efectivo de sus habilidades socioemocionales y de esta manera interactúe adecuadamente con sus iguales.

La relevancia de esta investigación tiene como justificación desde la perspectiva teórica, porque aportó nuevos fundamentos teóricos y conocimientos sobre las habilidades socioemocionales y el juego lúdico en niños inclusivos de cuatro años y sobre cómo se pudo fomentar en ellos una socialización adecuada con su entorno.

Del mismo modo, este trabajo demuestra su importancia, desde el enfoque práctico, porque sirvió como documento de consulta respecto al desarrollo de habilidades socioemocionales y juego lúdico en niños inclusivos.

Esta investigación es relevante a nivel social, trabaja en la inclusión de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en el marco de equidad y justicia social, además fomento

la comprensión de los inconvenientes en cuanto a la interacción social de las personas con la condición de autismo.

Esta investigación, también aportó una importancia metodológica, pues es una investigación de diseño cuasi-experimental, cuyos resultados sirvieron para la aplicación de futuras investigaciones científicas.

El objetivo general fue desarrollar un programa de juegos lúdicos para mejorar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años de una Institución Educativa Chiclayo, 2023. Los objetivos específicos fueron, identificar el nivel de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años antes de la aplicación del programa de juegos lúdicos. Diseñar y aplicar un programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años. Identificar el nivel de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años después de la aplicación del programa de juegos lúdicos. Analizar las puntuaciones obtenidas del pre y post test de habilidades socioemocionales para verificar la eficacia del programa de juegos lúdicos.

Asimismo, se formularon las hipótesis del estudio, como hipótesis nula: El programa de juegos lúdicos no mejora las habilidades socioemocionales de los niños inclusivos de 4 años de una Institución Educativa, Chiclayo 2023. Y como hipótesis alterna: El programa de juegos lúdicos mejora las habilidades socioemocionales de los niños inclusivos de 4 años de una Institución Educativa, Chiclayo 2023.

En el ámbito investigativo se han encontrado estudios de diversos tipos que han ayudado a comprender los diferentes problemas y vivencias que tiene los niños con TEA respecto a sus HS y cómo esto se puede trabajar en la escuela.

Es así que, el marco teórico analiza antecedentes internacionales, en los cuales la autora Guedes (2021), realizó una investigación de maestría en Tenerife - España cuyo objetivo fue desarrollar un programa de intervención para mejorar habilidades sociales en niños con TEA, debido a los conflictos que se observaban en la interacción social con sus pares y a la vez comunicativa, asociadas a la condición, la investigación cuantitativa, mostró la mejora de los estudiantes con Síndrome de Espectro Autista con relación a acrecentamiento de su socialización en algunos contextos como el escolar y en el ámbito familiar, pues, siendo el desarrollo de las habilidades muy importante para las personas ya que permiten que se puedan desarrollar favorablemente en su entorno y esto es aún mejor poder potenciarlos desde edades tempranas en la escuela (p.52).

En la ciudad de Wuhan-China Du et al. (2024), desarrollaron su investigación con el objetivo de mejorar las habilidades sociales, comunicativas y de la vida diaria de niños autistas.

La investigación se categoriza como aplicada de tipo cuasi-experimental en la recolección de datos donde se involucró un grupo de control y un grupo experimental con una muestra formada por 60 niños voluntarios de 4 a 11 años. Los resultados indicaron que el programa de análisis conductual impacta significativamente en las habilidades sociales y comunicativas de los niños autistas, mejorando su vida cotidiana ($p < .05$). Concluyeron que el programa de análisis conductual aplicado mejora significativamente las habilidades sociales, comunicativas y de la vida diaria de los niños autistas. Las intervenciones de ABA, realizadas a través de sesiones estructuradas, mejoran eficazmente el desarrollo emocional y social, lo que confirma su valor como enfoque terapéutico en entornos de atención institucional.

En China Wu & Chi (2025) desarrollaron su investigación con el objetivo de aplicar una estrategia didáctica basada en la teoría de juegos para mejorar las habilidades sociales de los niños con autismo. La investigación fue experimental, donde participaron 126 niños autistas. Los resultados del experimento de simulación presentan que la estrategia de enseñanza de la teoría de juegos propuesta en este estudio puede enseñar a los niños con TEA a mejorar sus habilidades sociales al interactuar con personas en el mundo real. Asimismo, concluyen que la integración de actividades sociales específicas con reglas de juego y mapas conceptuales a través del juego de realidad aumentada ayuda a crear un sistema de entrenamiento de habilidades sociales.

En Grecia, Tersis y Matsouka (2020) llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue evaluar el impacto de un programa lúdico en el desarrollo de HS en niños preescolares (4-6 años) durante el recreo en la escuela. Cuarenta alumnos participaron en el estudio, divididos en dos grupos: uno de control (GC) y otro experimental (GE). El grupo experimental recibió intervención dos días por semana durante cuatro semanas. Se utilizaron datos de los maestros sobre habilidades sociales y problemas de conducta antes y después del programa, utilizando la Escala de Conducta Preescolar y de Kindergarten. En sus resultados lograron mejoras significativas en los dos grupos en los comportamientos sociales estudiados. Sin embargo, el grupo de intervención hubo una mejora aún más significativa en problemas de conducta externalizantes en la medición final, destacando la importancia de detectar tempranamente estos problemas y el efecto positivo de programas recreativos estructurados en el desarrollo de HS en niños preescolares (p. 259).

En España López et al. (2024) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de mejorar las habilidades socioemocionales en estudiantes con trastorno del espectro autista mediante una intervención educativa. La investigación se desarrolló bajo el método experimental donde participó una muestra de 54 niños autismo. Las habilidades socioemocionales fueron evaluadas

antes y después de la intervención, mostrando como resultados una mejora general tras la misma, independientemente del género, edad, grado de TEA, comorbilidades o tipo de lenguaje. Se destacó una mayor mejora en la identificación de emociones primarias y secundarias mediante el reconocimiento de expresiones faciales. Se concluyó que la motivación extrínseca ligada a la combinación de mecánicas, dinámicas y estéticas del juego, junto con los recursos de realidad aumentada del AGE, son factores clave para el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes (p. 83).

En la ciudad de Santander - Colombia los autores Olejua, Figueroa y Urian (2023) diseñaron de un programa pedagógico en la cual utilizaron juegos en un aula heterogénea en el IED Tanacuta, donde se pudo observar que en las aulas de clase los niños presentan problemas en el desenvolvimiento de habilidades socioemocionales, particularmente en las destrezas para generar y mantener conversaciones y en relación con los sentimientos y emociones, en la cual los alumnos evidencian un nivel deficiente de interacción. La población de esta investigación fueron 24 niños en etapa del jardín infantil 16 mujeres y 8 varones en el grupo etéreo de 3-5 años. En sus resultados se evidenció la importancia del juego en la etapa preescolar como una forma de adquirir aprendizajes compartiendo y disfrutando con sus iguales (p. 17).

En el ámbito nacional teniendo como antecedente, en Lima la investigación de Antúnez (2022) cuyo objetivo fue desarrollar las habilidades sociales en niños autistas. La investigación fue de tipo experimental, donde aplicó sesiones de aprendizaje para reducir las conductas negativas en niños autistas. Como resultados los niños lograron disminuir en un 43% las conductas inadecuadas debido a su condición de autismo. Este hallazgo permitió concluir que diseñar sesiones de aprendizaje enfocadas en la interacción social y la autorregulación es crucial para mejorar las habilidades sociales de los niños autistas.

En Lima Chiu (2021) elaboró su investigación con el objetivo de aplicar un programa para disminuir conductas disruptivas en niños autismo. La investigación fue de tipo experimental donde se aplicaron 4 sesiones. En el pretest, se encontraron conductas disruptivas como pellizcar a sus compañeros, gritar, tirar las sillas u otros objetos, entre otras conductas violentas de manera impulsiva. Sin embargo, en el post test, la frecuencia de dichas conductas se redujo en un 48%. Esto llevó a concluir que la intervención basada en un programa estructurado, dirigido y reflexivo es efectiva para disminuir las conductas disruptivas en niños con autismo, contribuyendo a un entorno educativo más inclusivo y positivo.

En la ciudad de Huancayo la autora Aranda (2021), realizó un estudio con el propósito de evaluar el impacto del aprendizaje lúdico en el desarrollo de HS en preescolares. Este estudio de enfoque aplicado y nivel explicativo utilizó un diseño experimental, con una muestra de 65

preescolares de 5 años, divididos en 41 en el grupo experimental y 24 en el grupo control. Los datos fueron recolectados mediante entrevistas y observación directa, implementando sesiones alternadas de aprendizaje instructivo y por modelo. Los resultados de la Prueba pedagógica de HS mostraron que el 76.47% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto de HS después del experimento, sin que ningún estudiante quedó en el nivel bajo.

A nivel regional, en Chiclayo, la autora Montalvo (2022) en su estudio de maestría cuyo objetivo fue establecer el impacto de los juegos lúdicos en el desarrollo de habilidades sociales; la investigación tuvo un diseño preexperimental descriptivo cuya muestra fueron 25 estudiantes del aula de cinco años. Como resultados encontró que respecto a las habilidades sociales el 20% de los participantes se encontraba en el nivel en proceso y un alarmante 80% en el nivel en inicio, sin embargo, después de la intervención, el 76% pasó a tener nivel alto y solo el 34% un nivel medio, estos resultados se reforzaron con la prueba T cuyo grado de significancia fue 0,000; por lo tanto concluyeron que un programa de juegos lúdicos, ayuda a desarrollar las habilidades sociales de los niños, permitiéndoles mejorar su interacción con sus pares y demás personas de su entorno.

Por su parte, Perales (2021) en su investigación de posgrado se propuso evaluar el impacto de un programa de estrategias lúdicas en el desarrollo de HS básicas en estudiantes de cinco años de una I.E. de Chiclayo. Este estudio, de diseño cuasi experimental descriptivo, se llevó a cabo con una muestra de 15 estudiantes de educación inicial. Los resultados preliminares mostraron que el 93.33% de los participantes estaban en proceso de desarrollo de habilidades sociales, mientras que el 6.67% presentaba un nivel bajo. Después de la intervención, el 68.67% de los estudiantes lograron un nivel alto, y los demás obtuvieron un nivel regular. La prueba Wilcoxon reveló una diferencia significativa entre el pre y post test ($p=0.000$), lo que indica un impacto significativo del programa. Estos hallazgos sugieren que la intervención ha contribuido de manera significativa a mejorar las habilidades sociales de los niños, fomentando la interacción con sus pares, docentes y otros individuos.

La investigación de Pérez et al. (2024) en Olmos desarrollada con el objetivo de aplicar estrategias psicoterapéuticas para desarrollar habilidades sociales en niños autistas de un centro médico. La investigación fue de tipo experimental la muestra de estudio fueron 193 niños. Como resultados encontraron que en el pretest, el 96% de los participantes tenían un bajo nivel de habilidades sociales y el 4% presentan un nivel medio. Mientras que en el post test el 41% alcanzó un nivel alto, el 50% un nivel medio y el 9% u nivel bajo. Asimismo, la prueba de Wilcoxon arrojó un sig. -5,012, correspondiente a una asociación negativa, por que les permitió

concluir que, mientras los niños autistas logren desarrollar más habilidades sociales, los problemas de dicho trastorno disminuirá.

Respecto al marco conceptual de la variable de juegos lúdicos se conceptualizan que el juego para Bruner es una acción importante que no presenta consecuencias frustrantes para los niños, hay que mencionar además que es una actividad con objetivos bien precisos con pautas que se establecen entre los participantes, pero que no trasciende a un nivel negativo para afectar la armonía del colectivo. El juego lúdico es la manera natural donde se desarrolla la lengua materna, por lo tanto, la mejor oportunidad para el aprendizaje (Chatzipanteli & Adamakis, 2022).

Para Arnott & Duncan (2020) el Juego lúdico es una experiencia del proceso pedagógico que se puede utilizar a cualquier nivel educativo, pues atrae, da motivación y centra la atención de los alumnos, enfatizando el juego como parte del aprendizaje. En los ambientes de aprendizaje el juego es una herramienta valiosa para entender los conceptos abstractos e imperceptibles (p.32).

Según Jaggy, Kalkusch y Bossi (2023) el juego es un instrumento pedagógico primordial en el niño preescolar porque da paso a poder iniciar la adquisición de información a través de la indagación y la vivencia de sus propias experiencias significativas, teniendo como punto de partida sus necesidades e intereses, originando procesos que le permitan reflexionar, observar, accionar y evaluar todo lo vivido en su contexto , más aún el juego les permite interactuar de manera grupal y así poder desarrollar procesos creativos, de expresión e imaginación.

En tanto Garaigordobil, Berrueco y Celume (2022) considera que el juego lúdico es una estrategia necesaria para lograr aprendizajes de los estudiantes, pues los procesos cognitivos y experiencias en la interacción del juego se pueden aprovechar para el aprendizaje de los estudiantes donde la teoría y la práctica se mezclan de acuerdo a los fundamentos que planifique la docente.

Se debe agregar que los autores , consideran que el juego lúdico es un estilo de aprendizaje, porque permite la adquisición de nuevos conocimientos, capacidades, destrezas y habilidades primordiales que se deben realizar en la práctica diaria, además el juego lúdico es una excelente oportunidad para desarrollarse de manera emocional, social, cognitiva y motora (Caballero, 2021, p. 12).

Teniendo como teorías del juego a uno de los pioneros el holandés Huizinga quien enunció que las acciones voluntarias se deben realizar en un tiempo y espacio determinado, con modelos definidos por los niños y es exclusivamente ejecutada con intenciones recreativas, aprovechándolas con fines didácticos, divertidos o deportivos (Sundsøl & Øksnes, 2021)

Considerando a Piaget el aprendizaje se da de acuerdo a etapas evolutivas del desarrollo cognitivo, y en ello intervienen procesos mentales de acomodación y asimilación, por lo que el juego es una manera de asimilar esa la realidad.

Piaget considera que en la etapa de Educación Preescolar la actividad del juego es esencial, porque genera un desarrollo integral del niño, de esta manera va mejorando las habilidades de motricidad fina, la fantasía, imaginación, concentración y la atención. Además, que favorece a la adquisición de autonomía e independencia de manera gradual, ya que implica el respeto de reglas, normas y de turnos, para que logre así poco a poco ponerse de acuerdo con sus pares y también escuchar, atender y respetar las opiniones de los demás (Basto & Barrón, 2021, p. 39).

Para Vigotzky, el juego es parte importante en el logro de aprendizajes, pues fomenta que se dé una interacción social. En este sentido, los juegos lúdicos deben formar parte del aprendizaje del estudiante y ser considerado como herramientas pedagógicas, pues será mucho más efectivo si se obtiene los aprendizajes a través actividades de juego ya que el estudiante con alegría y entusiasmo, pondrá en práctica de manera recreativa procesos de observación, innovación, creatividad, imaginación, exploración, curiosidad y la gran posibilidad de tener interacción social y cultural que le permita construir su propio aprendizaje (Sánchez & Castillo, 2020, p. 12).

En tanto, Bruner afirma que el juego es la mejor opción que tiene el niño para la interacción social pues se va a atrever a desarrollar procesos de pensamiento más complejos de manera individual o colectiva. El juego les permite a los niños ampliar sus habilidades en la imaginación y la creatividad, por ello genera su expectativa por aprender nuevas cosas de una manera divertida y así desarrollar los procesos cognitivos, sociales y lingüísticos (Chien et al., 2023, p. 752)

En este orden de ideas, las actividades lúdicas se convierten en las mejores estrategias para el aprendizaje, debido a las afirmaciones de que se aprende jugando. Cuando los niños juegan se construye bases sólidas cognitivas, actitudinales y procedimentales, por lo tanto, al diseñar estrategias de aprendizaje basadas en el juego, es sin duda la oportunidad para desarrollar en los niños habilidades socioemocionales, motoras y cognitivas de manera específica y adecuada para los primeros años de vida (Parker & Thomsen, 2022, p. 807).

De acuerdo con Pérez et al. (2024) el juego desempeña un papel crucial en la socialización de los niños inclusivos y puede ser un catalizador para mejorar sus habilidades sociales. Desde una perspectiva amplia, el juego se define como una actividad recreativa realizada por personas de todas las edades para generar placer, permitiéndoles divertirse,

explorar, experimentar y aprender de manera relajada. Además de ser una fuente de entretenimiento, proporciona a los niños oportunidades de practicar diferentes habilidades sociales, lo que les ayuda a construir relaciones significativas con los demás. El juego proporciona un contexto único para la socialización de los niños inclusivos al promover la interacción con sus pares y facilitar el intercambio de experiencias. Al participar en actividades lúdicas, los niños aprenden a comprender y los ayuda a respetar las diferencias individuales que tienen cada uno de los miembros, asimismo los incentiva a trabajar en equipo para resolver problemas utilizando los principios constructivos. Además, el juego fomenta la autoexpresión y la creatividad, lo que les permite a los niños explorar su identidad y desarrollar habilidades para la vida.

El juego desempeña un papel fundamental en el desarrollo infantil y en la construcción de una sociedad saludable y feliz. Sin embargo, para los niños con discapacidades, las oportunidades de juego significativo a menudo son limitadas. Por lo tanto, es crucial crear entornos de juego, programas y servicios diseñados de manera inclusiva para garantizar que todos los niños tengan acceso al juego y a sus beneficios. Los parques infantiles comunitarios son espacios naturales donde los niños tienen la libertad de elegir actividades y socializar con otros niños. Aunque los niños con capacidades diferentes pueden interactuar en entornos de juego, a menudo no tienen oportunidades para jugar juntos de manera independiente o para participar en experiencias de juego verdaderamente significativas. La investigación indica que las estrategias de intervención social pueden mejorar la inclusión de los niños con discapacidad en las actividades lúdicas con sus compañeros. Los educadores y programadores desempeñan un papel importante al facilitar la comprensión del juego inclusivo y al equipar a los niños con las habilidades necesarias para interactuar de manera positiva con sus pares (Basto & Barrón, 2021).

Arnott & Duncan (2020) destacan la importancia de las experiencias inclusivas para los niños con y sin discapacidades. Estos programas deben fomentar un sentido de pertenencia y membresía, así como promover el aprendizaje social positivo para que cada niño alcance su máximo potencial. Para lograr esto, es fundamental garantizar el acceso, el apoyo y la participación de todos los niños en el juego y las actividades de aprendizaje. Por lo tanto, no hay duda cuando se afirma que el juego es una fuente clave para la construcción de conocimientos, en particular durante la primera infancia, el juego permite el establecimiento de pautas y libertades en espacios para la experimentación, creatividad, para equivocarse, volver a iniciar y generar escenarios de bienestar socioemocional (Tang & Vezzani, 2020).

Teniendo como dimensiones en el juego lúdico las siguientes:

Juego colectivo y juego individual. Son aquellos donde participan dos o más personas y requiere de acciones comunicativas para el desarrollo de competencias comunicativas. Así también los juegos individuales son un mundo abierto para fomentar una comunicación interna la mente consciente y entre el mundo que nos rodea (González, 2020)

Juegos con reglas y juego libre, en este sentido el juego ofrece normativas y estándares que deben respetarse, son los juegos más comunes en la edad de los niños de tres a seis años, pues favorecen la capacidad de regulación, autocontrol y autoconocimiento (González, 2020)

Juego físico, en el que se activa la motricidad gruesa y favorece el movimiento del cuerpo a través de la práctica kinestésica y es también muy práctica en los primeros años de los niños (González, 2020).

Juego con objetos, es una práctica fundamental en los niños de educación inicial, se hace uso cuando se le propone al estudiante el uso de algún objeto cultural o sustitutos objetales (González, 2020).

Juego simbólico de roles o socio dramático, inicia desde muy temprano en el bebé con el lenguaje no verbal y se mantiene como uno de los preferidos por todas las edades, es una de las actividades de juego de preferencia por niños y personas adultas para expresar ideas y emociones, el juego simbólico permite sustituir el uso natural de un objeto para usarse de manera particular de acuerdo al juego que se esté realizando (González, 2020).

Los juegos cooperativos son necesarios para la resolución de conflictos, debido a que están relacionados con el juego de roles sociales y es donde convergen todas las habilidades imaginativas y se desarrolla en el grupo de los niños o personas cuando representan hechos de la vida real o imaginarios (González, 2020).

La habilidad socioemocional con respecto al marco conceptual se conceptualiza para Rautakoski & Ursin (2021) son las conductas que manifiestan las personas en las relaciones interpersonales, ellas pueden ser aceptables y satisfactorias de acuerdo a los contextos sociales o culturales.

Según Lihenam (1984) citado en Guedes (2021), se consideran habilidades sociales a las capacidades de respuesta ante las influencias interpersonales positivas o no para el individuo, siendo eficaces o no, para las relaciones con los demás.

En tanto, McCoy & Cuartas (2019) argumentan que las habilidades sociales han sido tema de estudio de las distintas ramas de la psicología, refiriéndose a la necesidad de hacer intervención en las formas de interacción ya que permiten el desarrollo conductual, fisiológico y cognoscitivo del individuo.

De acuerdo con Goleman (2022) las habilidades sociales permiten al individuo estar en contacto con los demás, por lo tanto, son necesarias para transmitir lo que se piensa. En tanto afirma que para fortalecer las relaciones interpersonales es necesario y fundamental que exista una comunicación efectiva como puente entre el individuo y su contexto y en ello participan las emociones y el lenguaje gestual.

Guedes (2021), define las habilidades sociales como las estrategias con las que un niño enfrenta adecuadamente las diversas situaciones cotidianas que surgen en el entorno en el que una persona se desenvuelve habitualmente. Esta definición enfatiza la importancia de tener en cuenta una serie de características clave al definir las habilidades sociales, entre las cuales se incluyen: el conocimiento de uno mismo y la empatía, la comunicación afectiva y asertiva, la creatividad, el autocontrol, la regulación del estrés y la resolución de conflictos.

Para Bierman & Sanders (2020) las habilidades sociales se definen como un conjunto de conductas interpersonales complejas. Estas habilidades no son un atributo inherente de la personalidad, sino más bien comportamientos aprendidos a lo largo de la vida y desarrollados a partir de las experiencias vividas, con el propósito de ser utilizados en la vida diaria.

Asimismo, Alzahrani & Alharbi (2019) argumentan que las habilidades socioemocionales comprenden una serie de comportamientos y aspectos emocionales que facilitan la conexión de las personas con su entorno. Estas habilidades abarcan tanto la capacidad de relacionarse efectivamente con los demás como la habilidad para comprender y gestionar las propias emociones en diferentes situaciones sociales.

En el informe mundial de la educación preescolar de la UNICEF (2019), se plantea que la educación inicial permite sentar las bases sólida para el aprendizaje, por lo que los alumnos pequeños que asisten al colegio inicial adquieren muy buenas habilidades socioemocionales, así como enriquecimiento de vocabulario, interés por aprender y capacidad lógico matemático, también se adquiere la resiliencia que le permite a los niños afrontar y superar situaciones de conflicto que le generan estrés (p. 43).

Podríamos resumir en todo lo expuesto por diversos autores que las destrezas socioemocionales vienen a ser un grupo de conductas y capacidades que no son innatas, sino que se adquieren a través de las interacciones sociales que tenga el individuo con su entorno, este intercambio de interacciones permite el desenvolvimiento de relaciones sociales saludables y satisfactorias.

Teniendo como teorías socioemocionales las planteadas por los siguientes autores:

Bandura (1977) hace referencia que el aprendizaje social es útil para la investigación de las habilidades socioemocionales, el autor hace una especial mención a la imitación y al

aprendizaje por observación. Así pues, la respuesta psicológica de la persona va depender de las relaciones interpersonales con el entorno social y ambiental dando como fruto que las habilidades sociales se adquieran de manera natural como efecto del aprendizaje y del refuerzo pedagógico, por lo tanto, sugiere que, si deseamos fomentar las habilidades sociales, se haga entrenamiento a través de estructuras planificadas de acuerdo a reconocimiento de las conductas que se pueden visualizar (Rumjaun & Narod, 2020).

Para Goleman el desarrollo de las HS debe ocurrir de manera particular en el individuo cuando son niños y de allí en adelante se van fortaleciendo de manera natural, en tanto la mejora de alguna de estas capacidades puede darse en cualquier etapa de vida. La teoría de aprendizaje socioemocional de Goleman, plantea que deben proporcionarse programas educativos que fortalezcan las habilidades cognitivas basadas en la inteligencia emocional desde muy temprana edad para el dominio de las emociones. En tal sentido el desarrollo de estas habilidades puede coincidir con la maduración cerebral a saber: 1) fase 1, Cambio prefrontal desde los circuitos emocionales, que ocurre aproximadamente de 5 a 7 años de edad, es cuando hay más control y coordinación de esfuerzos imaginativos, por lo que el niño tiene un comportamiento aceptable. 2) Cuando el cerebro sufre un esculpido radical y se pierden neuronas que no se utilizan mucho (Goleman, 2022, p. 159) ocurre justo antes de la adolescencia y hay desenfreno de la imaginación. Es por ello que la teoría socioemocional para el desarrollo de las habilidades se propone de acuerdo al desarrollo del cerebro y permite hacer gestión de las sensaciones negativas.

Como se afirma arriba el autor Caballo (2007), sostiene las habilidades sociales son un conjunto de capacidades o conductas efectivas que poseen las personas y les posibilita el poder desenvolverse de manera adecuada en un contexto personal o interpersonal haciendo de conocimiento a las personas con las que interactúa sobre sus sentimientos, opiniones, actitudes, deseos, derechos de una forma adecuada y que guarda concordancia con la situación. De manera general las habilidades socioemocionales brindan la posibilidad de darle solución a diversos conflictos inmediatos, problemas inmediatos y aumentan las probabilidades de disminuir futuros conflictos en la medida de que la persona respete las conductas de las personas con las que convive (Storebo & Andersen, 2019, p. 58). Según la perspectiva de los autores, las habilidades sociales engloban un conjunto de destrezas que se construyen a partir de ideas, valores y emociones adquiridas a lo largo de la experiencia. Estas habilidades son fundamentales para establecer relaciones sociales satisfactorias y saludables con los demás.

Las habilidades socioemocionales de los niños son fundamentales para prever su adaptación y bienestar mental a lo largo de la vida. Estas habilidades abarcan una amplia gama

de aspectos, incluidas las emociones básicas, las reacciones emocionales, la autorregulación, el apego, la interacción social, la empatía, la sociabilidad entre pares y la identidad de género. El desarrollo de estas habilidades comienza desde una edad muy temprana y se ve influenciado por las interacciones con los padres y otros miembros de la familia, y las relaciones con compañeros y adultos significativos (Rumjaun & Narod, 2020).

Además, Davis & Huaqing (2020) argumentan que el temperamento de los niños, que se refiere a las diferencias individuales en la reactividad emocional y la autorregulación, desempeña un papel crucial en cómo los niños enfrentan las situaciones y se relacionan con sus cuidadores y compañeros. Las experiencias tempranas y las relaciones significativas moldean la forma en que los niños desarrollan estas habilidades, proporcionando una base sólida para su funcionamiento social y emocional en el futuro. El desarrollo de las habilidades socioemocionales no solo afecta el bienestar individual del niño, sino que también tiene un impacto en su capacidad para relacionarse con los demás y participar en la sociedad de manera significativa. Por lo tanto, promover el desarrollo saludable de estas habilidades desde una edad temprana es esencial para construir una comunidad inclusiva y apoyar el bienestar general de todos los niños, independientemente de sus habilidades o capacidades individuales.

Por ello, es de suma importancia enseñar y motivar en los niños al desarrollo de las habilidades socioemocionales porque son sumamente importantes para que puedan lograr una adaptación en su entorno y desarrollar en el futuro estas habilidades que le dotará de diversas herramientas para poder desenvolverse de manera correcta en la sociedad.

Dimensiones de habilidades Sociales.

Según Davis & Huaqing (2020) así como atender estas necesidades educativas resulta fundamental durante la etapa de educación inicial pues en esta edad las relaciones interpersonales suelen alcanzar un enorme valor en el desenvolvimiento social y cognitivo de los alumnos, para efecto de esta investigación educativa con estudiantes inclusivos de inicial se han de considerar las siguientes habilidades sociales:

Monjas (1993) clasifica las habilidades sociales tal como se describe a continuación:

Habilidades sociales básicas: son aquellas conductas que debemos tener todas las personas para establecer una adecuada relación con otra persona, logrando así tener relaciones afectivas con nuestros amigos, del mismo modo con otro tipo de contexto y variados contactos personales. Estos comportamientos, a pesar de su aparente obviedad, desempeñan un papel crucial en las interacciones de niños y adolescentes, clasificándose como comportamientos de cortesía. La relevancia de estas habilidades ha sido comprobada, ya que contribuyen significativamente a las dinámicas sociales. Este conjunto de habilidades abarca diversas

acciones, como solicitar favores, mostrar cortesía y amabilidad, así como saludar y expresar alegría mediante la risa y la sonrisa.

Las habilidades para establecer amistades son esenciales en el proceso de socialización. Desde temprana edad, los niños comienzan a desarrollar y practicar estas habilidades socioemocionales, lo que influye en su adaptación social y bienestar. La capacidad de formar y mantener amistades está estrechamente relacionada con la adaptación social y el desarrollo emocional. Dentro de esta categoría de habilidades se incluyen acciones como brindar apoyo a otros, participar activamente en el juego con sus compañeros, colaborar en actividades grupales, mostrar iniciativa para cooperar y practicar la generosidad al compartir con los demás.

Habilidades conversacionales: este tipo de habilidades le brinda posibilidad a los niños de poder iniciar, de saber mantener y tener la capacidad de finalizar conversaciones con sus semejantes. Vienen a ser el principal apoyo de mantener interacciones positivas con otras personas, para que estas sean realmente efectivas.

La expresión verbal en la niñez, no es solamente un medio crucial para lograr tener una participación, ya que también tiene influencia en la adquisición de conocimientos y nos contribuye para ser capaces de interactuar con otros, de expresar nuestras opiniones y sentimientos y resolver conflictos. Este punto contiene las siguientes habilidades: empezar y culminar las conversaciones, ser capaz de integrarse a una conversación, participar de conversaciones de grupo.

II. METODOLOGÍA

2.1. Enfoque y tipo de investigación

La presente investigación se clasifica por su finalidad como aplicada, ya que su propósito es abordar y resolver un problema específico identificado. Además, según su profundidad adopta un enfoque experimental, en la cual, siguiendo la definición de M. Paragua et al. (2022) describe que las investigaciones experimentales son aquellas que buscan establecer causalidades de una variable sobre la otra, demostrando cómo los cambios en una variable independiente influyen en otras variables dependientes de manera predecible. Para lograr este objetivo, se emplea una metodología experimental que permite un control riguroso de los fenómenos estudiados. En términos de enfoque, este trabajo se sitúa en el ámbito cuantitativo, de acuerdo con la definición de Bernal (2010), quien señala que la investigación científica cuantitativa se centra en la medición, descripción, experimentación y explicación de fenómenos mediante datos numéricos y observables.

En cuanto al método de investigación utilizado, se emplea el método hipotético-deductivo, tal como lo describe Bernal (2010) implica la formulación de hipótesis que se contrastan con la realidad para determinar su validez o falsedad, lo que permite avanzar en la comprensión y explicación de los fenómenos estudiados mediante un proceso lógico y sistemático.

2.2. Diseño de investigación

El estudio se caracteriza por su diseño cuasiexperimental, que implica la realización de pre y pospruebas junto con un grupo de control, donde se manipula deliberadamente una variable independiente para examinar su efecto y su relación con una o más variables dependientes. Esta metodología, como señala M. Paragua et al. (2022), incluye la administración de prepruebas a los grupos participantes antes de la intervención. Los participantes fueron asignados aleatoriamente a los grupos y se les administró la preprueba de manera simultánea. Luego, uno de los grupos recibió el tratamiento experimental mientras que el otro no (grupo de control), seguido de la administración simultánea de una postprueba a ambos grupos.

El diseño de investigación se diagrama de la siguiente manera:

G₁ O₁ X O₂

G₂ O₃ -- O₄

Donde:

O₁ O₃= Pre test.

O₂ O₄= Pos test.

X= Aplicación del programa.

--= Sin aplicación del programa.

2.3. Población, muestra y muestreo

La población de este trabajo de investigación es por extensión finita, ya que consta de un número limitado de elementos (Langer et al., 2021). Es así que, en nuestra investigación, la población sirvió como muestra de estudio que está conformada por cuarenta y dos niños, los cuales veinticuatro son de cuatro años A y dieciocho de cuatro años B de una Institución Educativa de Chiclayo.

Tabla 1

Población de estudiantes de cuatro años de nivel inicial de una Institución Educativa

Aulas	Género					
	Masculino		Femenino		Total	
	f	%	f	%	f	%
4 años A	11	26	13	31	24	57
4 años B	13	31	5	12	18	43
Total	24	57	18	43	42	100

Fuente: Nómina de matrícula 2023

La muestra se tomó de toda la población dada la cantidad de niños en cada una de las aulas, este es un muestreo por conveniencia.

2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

En este estudio, se empleó la técnica de observación como método de recolección de datos, dado que proporciona una manera sistemática de obtener información sobre el objeto de estudio a través de la observación directa de los fenómenos en cuestión. Según lo señalado por Bernal (2010), esta técnica se caracteriza por su rigor metodológico y su capacidad para proporcionar una comprensión directa y detallada de la realidad estudiada, lo que permite describir y analizar las situaciones observadas con mayor precisión.

Se utilizó la lista de cotejo como instrumento en este estudio, ya que constituye una herramienta que permite realizar observaciones sistemáticas de un fenómeno mediante una

serie de preguntas cerradas (Langer et al., 2021). Esta lista de cotejo, estructurada en dimensiones con ítems específicos, facilitó la recopilación de información sobre los comportamientos observados en la investigación.

Inicialmente, el instrumento fue validado por expertos, quienes evaluaron su idoneidad para su aplicación. La validez de un instrumento se refiere a su capacidad para medir la variable deseada de manera precisa, excluyendo otras variables similares. Por este motivo, se utilizó la escala de Likert, dado que el instrumento no contaba con respuestas dicotómicas.

Para evaluar su fiabilidad estadística, el instrumento fue sometido a una muestra piloto, obteniendo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.930. Este valor indica una alta consistencia entre los ítems y las dimensiones del instrumento, lo que sugiere que es una medida confiable para la recolección de datos.

2.5. Técnica de procesamiento y análisis de datos

En este estudio, se trabajó con una población y muestra de 42 niños, lo que permitió obtener resultados precisos en la investigación, el cual ayudó a demostrar el impacto del Programa de Juegos Lúdicos en la mejora de las Habilidades Socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años.

Para analizar los datos recopilados, se emplearon estadísticas descriptivas, utilizando tablas de frecuencia absoluta y relativa. La frecuencia absoluta representa el número de veces que se repite un fenómeno o evento, mientras que la frecuencia relativa expresa estos números como porcentajes del total, proporcionando la distribución de los datos en cada categoría (Langer et al., 2021).

Los datos se analizaron emplearon estadísticos de tendencia central, que son tres medidas clave utilizadas para resumir y comprender la distribución de la información. Entre las principales medidas se encuentran la media aritmética (Bernal, 2010, p. 199), la mediana, por otro lado, representa el valor medio de un conjunto de observaciones cuando estos están ordenados de manera ascendente o descendente (Langer et al., 2021). Además, se utilizó la moda, que corresponde al puntaje que se repite con mayor frecuencia dentro de un conjunto de datos (Bernal, 2010, p. 199).

Se utilizaron medidas de dispersión para evaluar la variabilidad de los datos en la escala de medición, lo que proporciona información sobre cuánto se desvían los puntajes individuales con respecto a la media del conjunto de puntajes. La desviación estándar, como señala Bernal (2010), representa la cantidad promedio en que cada puntaje individual difiere de la media del conjunto de datos. Además, se empleó el coeficiente de variación, que permite analizar tanto las desviaciones de los datos en relación con la media como las dispersiones entre los propios

datos. Estas medidas de dispersión son fundamentales para comprender la distribución y la variabilidad de los datos recopilados en el estudio. La desviación estándar y el coeficiente de variación proporcionan una indicación de cuán dispersos están los datos con respecto a la media, lo que ayuda a interpretar la consistencia o la heterogeneidad de los puntajes en la muestra. Evaluar la dispersión de los datos es crucial para obtener una imagen completa y precisa de la distribución de los puntajes y entender mejor la naturaleza de la variable medida.

La estadística inferencial desempeñó un papel crucial en este estudio al analizar la significancia de los resultados, este método se utilizó para comparar dos grupos de datos y determinar su diferencia estadística entre el pre y post test (Medina et al., 2023, p. 12). La prueba empleada fue Wilcoxon, un estadístico utilizado especialmente cuando se trabaja con muestras pequeñas (Bernal, 2010, p. 199). La aplicación de esta prueba permitió evaluar y tomar decisiones sobre las hipótesis planteadas en el estudio.

Posteriormente se realizó tablas y figuras estadísticas de los resultados obtenidos.

2.6. Aspectos éticos en investigación

El estudio fue realizado siguiendo la metodología establecida por el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Católica de Trujillo. En cuanto a los aspectos éticos, se verificó la originalidad del proyecto, asegurando que no existiera ningún plagio. Además, se garantizó que todas las citas textuales estuvieran correctamente atribuidas a sus autores correspondientes, asumiendo la responsabilidad por cualquier error u omisión en este proceso.

Para la recolección de datos, se obtuvo el consentimiento informado del director, la profesora de aula, los estudiantes y los padres de familia antes de comenzar. Este procedimiento ético aseguró que todos los participantes estuvieran completamente informados sobre el estudio y dieran su consentimiento y asentimiento de manera voluntaria antes de la recopilación de los datos.

III. RESULTADOS

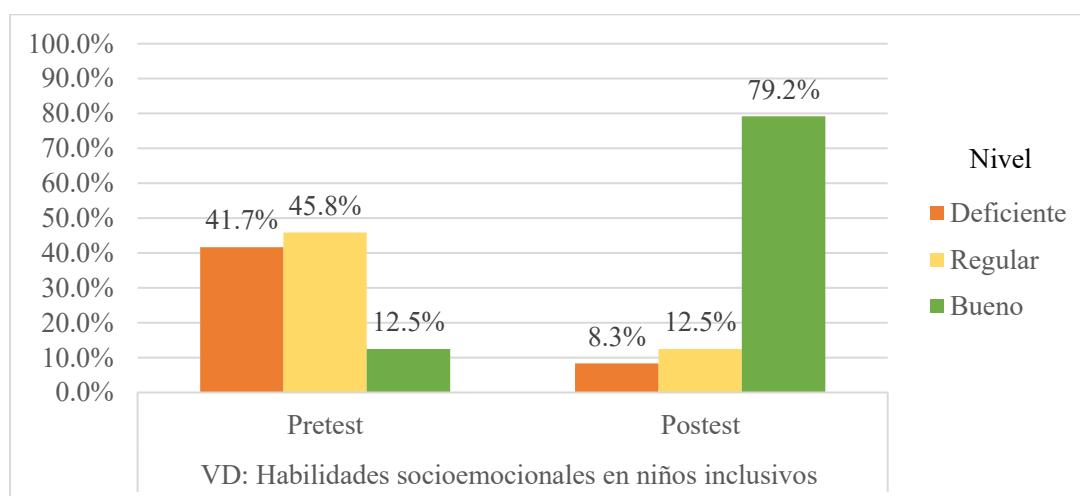
Tabla 2

Pre y post test de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años del grupo experimental

Intervalo	Nivel	Pretest		Post test	
		f	%	f	%
1 – 24	Deficiente	10	41.7%	2	8.3%
25 – 34	Regular	11	45.8%	3	12.5%
35 – 45	Bueno	3	12.5%	19	79.2%
Total		24	100.0%	24	100.0%

Figura 1

Pre y post test de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años del grupo experimental



La Tabla 2 y figura 1 muestran que el grupo experimental antes del programa de juegos lúdicos, el 41.7% de los niños se encontraba en el nivel deficiente, el 45.8% en el nivel regular y sólo el 12.5% en el nivel bueno. Tras la intervención, se observaron mejoras significativas en la distribución de los niveles de habilidades socioemocionales encontrando que el porcentaje de niños en el nivel deficiente disminuyó al 8.3%, mientras que el porcentaje en el nivel regular disminuyó al 12.5%, y el porcentaje en el nivel bueno aumentó considerablemente al 79.2%, significando el último porcentaje, un aumento del 66.7%.

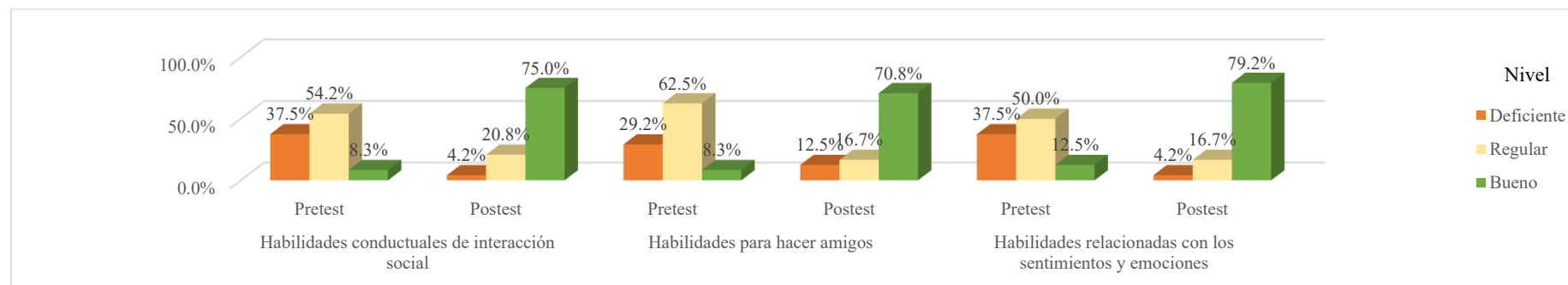
Tabla 3

Pre y post test de habilidades socioemocionales por dimensiones en niños inclusivos de cuatro años del grupo experimental

Intervalo	Nivel	Habilidades conductuales de interacción social				Habilidades para hacer amigos				Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones			
		Pretest		Post test		Pretest		Post test		Pretest		Post test	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 – 7	Deficiente	9	37.5%	1	4.2%	7	29.2%	3	12.5%	9	37.5%	1	4.2%
8 – 11	Regular	13	54.2%	5	20.8%	15	62.5%	4	16.7%	12	50.0%	4	16.7%
12 – 15	Bueno	2	8.3%	18	75.0%	2	8.3%	17	70.8%	3	12.5%	19	79.2%
Total		24	100.0%	24	100.0%	24	100.0%	24	100.0%	24	100.0%	24	100.0%

Figura 2

Pre y post test de habilidades socioemocionales por dimensiones en niños inclusivos de cuatro años del grupo experimental



La Tabla 3 y figura 2 muestran que, en el grupo experimental, el 37.5%, 29.2% y 37.5% de los niños presentaban un nivel deficiente en las dimensiones habilidades conductuales de interacción social, habilidades para hacer amigos y en las habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones respectivamente. No obstante, tras la intervención, se evidencian mejoras significativas en todas las dimensiones, donde el porcentaje de niños en los niveles deficiente y regular disminuyó notablemente, mientras que aquellos en el nivel bueno aumentaron considerablemente en todas las dimensiones (Dimensión 1: 75.0%; dimensión 2: 70.8% y dimensión 3: 79.2%), con ello se logró un aumento del 65.3% en promedio.

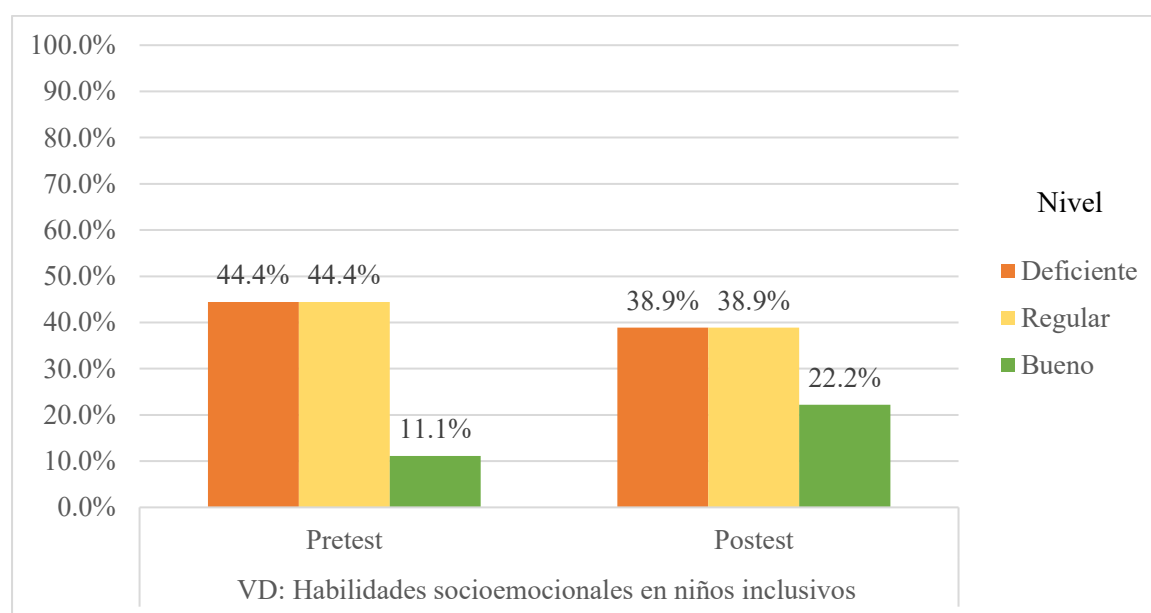
Tabla 4

Pre y post de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años del grupo control

Intervalo	Nivel	Pretest		Post test	
		f	%	f	%
1 – 24	Deficiente	8	44.4%	7	38.9%
25 – 34	Regular	8	44.4%	7	38.9%
35 – 45	Bueno	2	11.1%	4	22.2%
Total		18	100.0%	18	100.0%

Figura 3

Pre y post de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años del grupo control



La Tabla 4 y figura 3 presentan que el grupo control, en el prest, el 44.4% de los niños se encontraba en el nivel deficiente, el 44.4% en el nivel regular y solo el 11.1% en el nivel bueno. Asimismo, en el post test se observa que los porcentajes se mantienen en niveles similares, con ligeros cambios: el nivel deficiente disminuyó al 38.9%, el nivel regular también al 38.9%, y el nivel bueno aumentó solo al 22.2%, por lo tanto, el post test del grupo control no ha tenido alguna importante mejora porcentual respecto al pretest.

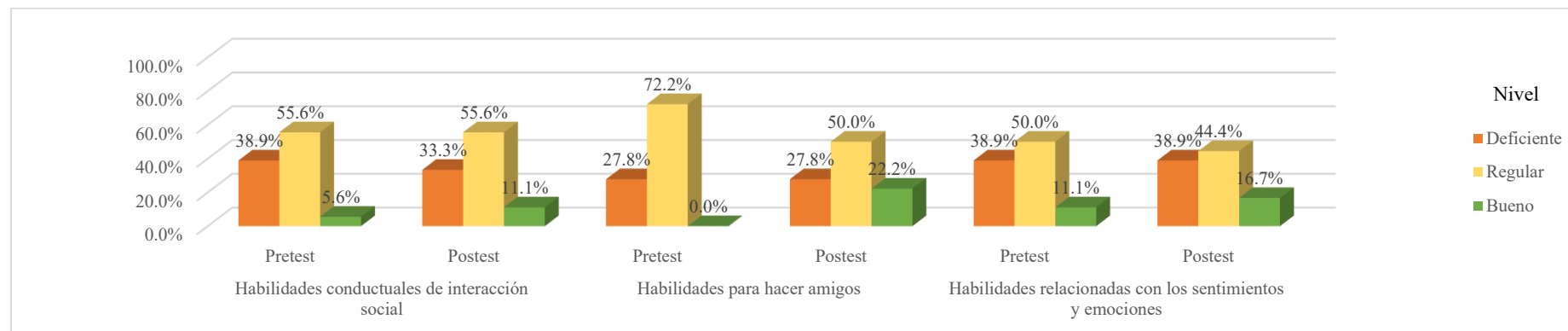
Tabla 5

Pre y post de habilidades socioemocionales por dimensiones en niños inclusivos de cuatro años del grupo control

Intervalo	Nivel	Habilidades conductuales de interacción social				Habilidades para hacer amigos				Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones			
		Pretest		Post test		Pretest		Post test		Pretest		Post test	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 – 7	Deficiente	7	38.9%	6	33.3%	5	27.8%	5	27.8%	7	38.9%	7	38.9%
8 – 11	Regular	10	55.6%	10	55.6%	13	72.2%	9	50.0%	9	50.0%	8	44.4%
12 – 15	Bueno	1	5.6%	2	11.1%	0	0.0%	4	22.2%	2	11.1%	3	16.7%
Total		18	100.0%	18	100.0%	18	100.0%	18	100.0%	18	100.0%	18	100.0%

Figura 4

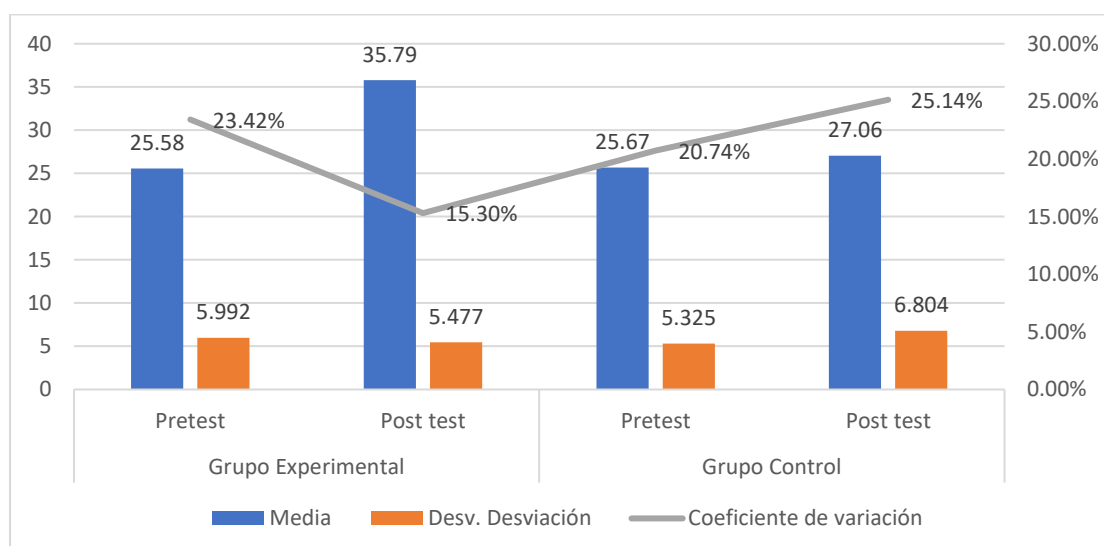
Pre y post de habilidades socioemocionales por dimensiones en niños inclusivos de cuatro años del grupo control



La Tabla 5 y figura 4 muestran que en el grupo control, el 38.9%, 27.8% y 38.9% de los niños presentaban un nivel deficiente en las dimensiones habilidades conductuales de interacción social, habilidades para hacer amigos y en las habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones respectivamente. Asimismo, en el post test no se observan cambios significativos en la distribución de los niveles de habilidades socioemocionales en las tres dimensiones, ya que los porcentajes se mantienen relativamente parecidos en todos los niveles del post test respecto al pretest.

Tabla 6*Medias estadísticas del grupo experimental y el grupo control*

Medidas estadísticas	Grupo Experimental		Grupo Control	
	Pretest	Post test	Pretest	Post test
Media	25,58	35,79	25,67	27,06
Desv. S.	5,992	5,477	5,325	6,804
Coeficiente de variación	23.42%	15.30%	20.74%	25.14%

Figura 5*Medias estadísticas del grupo experimental y el grupo control*

La Tabla 6 y figura 5 muestra que en el grupo experimental, la media en el pretest fue de 25,58 y aumentó a 35,79 en el post test, mientras que en el grupo control la media en el pretest fue de 25,67 y disminuyó ligeramente a 27,06 en el post test. Las desviaciones estándar indican la dispersión de los datos alrededor de la media, siendo ligeramente más altas en el grupo control en el post test, asimismo, el coeficiente de variación muestra la variabilidad relativa de los datos en relación con la media, siendo más alto en el grupo control. Estos resultados sugieren que el programa de juegos lúdicos tuvo un efecto positivo en el grupo experimental, reflejado en un aumento significativo en la media de habilidades socioemocionales, mientras que no se observaron cambios notables en el grupo control.

Tabla 7*Pruebas de normalidad*

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
G. Experimental	Pretest	,799	24	,000
	Post test	,727	24	,000
G. Control	Pretest	,865	18	,015
	Post test	,899	18	,056

a. Corrección de significación de Lilliefors

La Tabla 7 muestra los resultados de las pruebas de normalidad de Shapiro-Wilk debido a que los datos fueron recolectados de una muestra menor a 50 participantes. En ambos grupos tanto en el grupo experimental como en el de control, se observa que en la mayoría de los ítems evaluados muestran un grado de significancia menor al 0.05, lo que indica que dicha información responde a una distribución no paramétrica, por lo tanto deben ser analizados con pruebas estadísticas de distribución no normal, es decir se utiliza la Prueba de Wilcoxon.

Tabla 8

Prueba Wilcoxon para el Pre y post test de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años del grupo experimental

Rangos		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test –	Rangos negativos	3	3,67	11,00
Pretest	Rangos positivos	20	13,25	265,00
	Empates	1		
	Total	24		
Estadísticos de prueba^a		Post test - Pretest		
Z		-3,864 ^b		
Sig. asin. (bilateral)		,000		

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la Tabla 8 se observa que en el grupo experimental hubo 3 rangos negativos, 20 rangos positivos y 1 empate, demostrando la existencia de gran cantidad de estudiantes que lograron mejorar positivamente sus habilidades socioemocionales, asimismo, en la prueba de Wilcoxon, el valor Z obtenido fue de -3.864, con un nivel de significancia (p-valor) de 0.000. Esto indica que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes del pre y post test en el grupo experimental en habilidades socioemocionales. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna, asumiendo que el programa de juegos lúdicos tuvo un impacto significativo en el desarrollo de habilidades socioemocionales en el grupo experimental, ya que se observó una mejora considerable en los puntajes del post test en comparación con el pretest.

Tabla 9

Prueba Wilcoxon para el Pre y post test de las dimensiones de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años del grupo experimental

Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test – Pretest	Rangos negativos	3	2,00	6,00
Habilidades conductuales de interacción social	Rangos positivos	20	13,50	270,00
	Empates	1		
	Total	24		
Post test – Pretest	Rangos negativos	4	4,00	16,00
Habilidades para hacer amigos	Rangos positivos	18	13,17	237,00
	Empates	2		
	Total	24		
Post test – Pretest	Rangos negativos	2	2,50	5,00
Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones	Rangos positivos	18	11,39	205,00
	Empates	4		
	Total	24		
Estadísticos de prueba^a				
	Post test – Pretest	Post test – Pretest	Post test – Pretest	
	Habilidades conductuales de interacción social	Habilidades para hacer amigos	Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones	
Z	-4,023	-3,596	-3,748	
Sig. asin. (bilateral)	,000	,000	,000	

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

La Tabla 9 muestra los estadísticos de la prueba de Wilcoxon para cada dimensión del grupo experimental, mostrando que los valores Z obtenidos fueron de -4.023, -3.596 y -3.748 para habilidades conductuales de interacción social, habilidades para hacer amigos y habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones, respectivamente. Todos estos valores Z tienen un nivel de significancia (p-valor) de 0.000, lo que indica que hay una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes del pre y post test en todas las dimensiones. Estos resultados permiten aceptar la hipótesis alterna, e indicar que el programa de juegos lúdicos tuvo un impacto significativo en el desarrollo de todas las dimensiones de habilidades socioemocionales en el grupo experimental, ya que se observó una mejora estadísticamente significativa en los puntajes del post test en comparación con el pretest para cada dimensión.

Tabla 10

Prueba Wilcoxon para el Pre y post test de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años del grupo control

Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test –	Rangos negativos	1	2,50	2,50
Pretest	Rangos positivos	4	3,13	12,50
	Empates	13		
	Total	18		
Estadísticos de prueba^a				
		Post test - Pretest		
Z		-1,355 ^b		
Sig. asin. (bilateral)		,176		

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

La Tabla 10 muestra que en el grupo control hubo 1 rango negativo, 4 rangos positivos y 13 empates, mientras que los estadísticos de la prueba de Wilcoxon, el valor Z obtenido fue de -1.355, con un nivel de significancia (p-valor) de 0.176 el cual es mayor a 0.05. Esto indica que no hay una diferencia significativa entre los puntajes del pre y post test en el grupo control en habilidades socioemocionales. Con ello se acepta la hipótesis nula, indicando que no existe diferencia significativa ya que no se observó una mejora estadísticamente significativa en los puntajes del post test en comparación con el pretest.

Tabla 11

Prueba Wilcoxon para el Pre y post test de las dimensiones de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años del grupo control

Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test – Pretest	Rangos negativos	0	,00	,00
Habilidades conductuales de interacción social	Rangos positivos	3	2,00	6,00
	Empates	15		
	Total	18		
Post test – Pretest	Rangos negativos	0	,00	,00
Habilidades para hacer amigos	Rangos positivos	5	3,00	15,00
	Empates	13		
	Total	18		
Post test – Pretest	Rangos negativos	2	2,50	5,00
Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones	Rangos positivos	3	3,33	10,00
	Empates	13		
	Total	18		

Estadísticos de prueba^a			
	Post test – Pretest	Post test – Pretest	Post test – Pretest
	Habilidades conductuales de interacción social	Habilidades para hacer amigos	Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones
Z	-1,633 ^b	-2,032 ^b	-,677 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,102	,052	,498

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

La Tabla 11 muestra los estadísticos de la prueba de Wilcoxon para cada dimensión del grupo control, revelando que los valores Z obtenidos fueron de -1.633, -2.032 y -0.677 para habilidades conductuales de interacción social, habilidades para hacer amigos y habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones, respectivamente y los valores p asociados con estos valores Z son 0.102, 0.042 y 0.498, respectivamente. Estos resultados permiten aceptar la hipótesis nula, e indicar que en el grupo control no existe diferencias significativas ya que no se observó una mejora en los puntajes del post test en comparación con el pretest para cada dimensión en el grupo control.

IV. DISCUSIÓN

La investigación sobre la aplicación de un programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de inicial, permite argumentar lo siguiente:

Al identificar el nivel de habilidades socioemocionales (HS) en niños inclusivos de cuatro años antes de la aplicación del programa de juegos lúdicos, se observó que en el grupo experimental, el 41.7% de los niños se encontraba en el nivel deficiente, el 45.8% en el nivel regular y sólo el 12.5% en el nivel bueno. Asimismo, al evaluar por cada dimensión, el 37.5%, 29.2% y 37.5% de los niños presentaban un nivel deficiente en las dimensiones habilidades conductuales de interacción social, habilidades para hacer amigos y en las habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones respectivamente. Dichos resultados demostraron que los niños tenían problemas para iniciar o mantener conversaciones, mostraban poca iniciativa para jugar con otros niños, y tenían dificultades para establecer relaciones cercanas con sus compañeros, no participaban activamente en actividades de grupo mostrando resistencia a compartir y cooperar con otros niños. Sin embargo, tras la intervención, se observó que el porcentaje de niños en el nivel deficiente y regular disminuyeron al 8.3% y 12.5% respectivamente y el porcentaje en el nivel bueno aumentó al 79.2%, significando este último, un aumento del 66.7%. Asimismo, en todas las dimensiones, donde el porcentaje de niños en los niveles deficiente y regular disminuyó notablemente, mientras que aquellos en el nivel bueno aumentaron considerablemente en todas las dimensiones logrando un aumento del 65.3% en promedio. Esta mejora se atribuye a que los juegos lúdicos no solo son divertidos para los niños, sino que también son una herramienta efectiva para promover el desarrollo socioemocional en la primera infancia, proporcionando un entorno seguro y estimulante para que los niños exploren y desarrollen estas habilidades importantes. Estos resultados guardan relación con la investigación de Du et al. (2024) quienes encontraron que en el pretest, el 87% de los niños con autismo presentaban un nivel de habilidades sociales en nivel deficiente, mientras que en el post test, dicho porcentaje se redujo al 17%. Asumiendo que, la intervención tuvo un impacto positivo en el grupo experimental, lo que llevó a mejores resultados en habilidades sociales, comportamientos adaptativos y otras variables en comparación con el grupo de control. Los resultados de Pérez et al. (2024) también guardan relación con los del presente estudio, que en el pretest, el 96% de los participantes tenían un bajo nivel de habilidades sociales y el 4% presentan un nivel

medio. Mientras que en el post test el 41% alcanzó un nivel alto, el 50% un nivel medio y el 9% u nivel bajo

La investigación de Pérez et al. (2024) en Olmos desarrollada con el objetivo de aplicar estrategias psicoterapéuticas para desarrollar habilidades sociales en niños autistas de un centro médico. La investigación fue de tipo experimental la muestra de estudio fueron 193 niños. Como resultados encontraron que en el pretest, el 96% de los participantes tenían un bajo nivel de habilidades sociales y el 4% presentan un nivel medio. Mientras que en el post test el 41% alcanzó un nivel alto, el 50% un nivel medio y el 9% u nivel bajo. Asimismo, la prueba de Wilcoxon arrojó un sig. -5,012, correspondiente a una asociación negativa, por que les permitió concluir que, mientras los niños autistas logren desarrollar más habilidades sociales, los problemas de dicho trastorno disminuirá.

Por otro lado, los resultados de Tersi y Matsouka (2020) guardan una relativa relación con la presente investigación, ya que las habilidades socioemocionales del grupo experimental durante el pretest encontraron que el 29.4%, 36.9% y el 33.7% de los estudiantes presentaban un nivel bajo, regular y bueno respectivamente, sin embargo, después de la intervención, los niveles bajo y regular disminuyeron al 6.24% y 8.41% respectivamente, mientras que el nivel bueno aumentó al 85.35%. Asimismo, López et al. (2024) encontraron que el nivel de habilidades sociales mejora en un 43.2% después de una intervención educativa.

En España López et al. (2024) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de mejorar las HS en estudiantes con trastorno del espectro autista mediante una intervención educativa. La investigación se desarrolló bajo el método experimental donde participó una muestra de 54 niños autismo. Las HS fueron evaluadas antes y después de la intervención, mostrando como resultados una mejora general tras la misma, independientemente del género, edad, grado de TEA, comorbilidades o tipo de lenguaje. Se destacó una mayor mejora en la identificación de emociones primarias y secundarias mediante el reconocimiento de expresiones faciales. Se concluyó que la motivación extrínseca ligada a la combinación de mecánicas, dinámicas y estéticas del juego, junto con los recursos de realidad aumentada del AGE, son factores clave para el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes.

Dichos resultados, muestran que diferentes autores, han observado que en el grupo experimental, los niños inclusivos en las aulas de clase presentaban problemas significativos en el desenvolvimiento de HS, particularmente en las destrezas para generar y mantener conversaciones, así como en la comprensión y manejo de sus sentimientos y emociones. Sin

embargo, después de aplicar el estímulo, resaltan la efectividad de la implementación de actividades lúdicas para mejorar las HS en niños inclusivos destacando la importancia de incorporar este tipo de actividades en entornos educativos y de cuidado infantil como una estrategia efectiva para promover el desarrollo socioemocional en los niños. Los hallazgos respaldan la idea de que el juego puede ser una poderosa herramienta para mejorar habilidades sociales clave, como la interacción, la expresión emocional y la resolución de problemas, lo que puede beneficiar a una amplia gama de niños, incluidos aquellos con necesidades especiales.

Respecto a los resultados sobre las habilidades socioemocionales del grupo control, en el pretest, el 44.4% de los niños se encontraba en el nivel deficiente, el 44.4% en el nivel regular y solo el 11.1% en el nivel bueno. Asimismo, en el post test se observó que los porcentajes se mantuvieron en niveles similares, con ligeros cambios: el nivel deficiente disminuyó al 38.9%, el nivel regular también al 38.9%, y el nivel bueno aumentó solo al 22.2%, por lo tanto, el post test del grupo control no ha tenido alguna importante mejora porcentual respecto al pretest. Resultados similares se observaron al analizar las dimensiones donde no se observaron cambios significativos en la distribución de los niveles de HS en ninguna de las tres dimensiones, ya que los porcentajes se mantienen relativamente parecidos en todos los niveles del post test respecto al pretest.

Dichos resultados guardan relación con los de Aranda (2021) quien, al evaluar el nivel de HS, encontró que en el grupo control, el 41.2%, 36.5% y 22.3% presentaban un nivel bajo, regular y bueno respectivamente, sin embargo, en el pretest, los resultados siguieron siendo similares (40.2%, 35.6% y 24.2% respectivamente), lo mismo se encontró al analizar sus resultados por dimensiones en donde tampoco se encontró diferencias porcentuales significativas en el post test. Resultados similares también encontraron Wu & Chi (2025) al encontrar que en el grupo control la mayor cantidad de estudiantes con niveles bajos de HS. Por lo tanto, se puede argumentar que, si el grupo control no muestra cambios, esto sugiere que los cambios observados en el grupo experimental son más probablemente atribuibles al tratamiento específico recibido, en lugar de otros factores externos.

En relación a los resultados de las medidas estadísticas de grupo experimental se encontró un aumento significativo en la media de habilidades socioemocionales desde el pretest (25.58) hasta el post test (35.79). Asimismo, la desviación estándar disminuyó ligeramente desde el pretest (5.992) hasta el post test (5.477), lo que indica una reducción en la dispersión de los datos y posiblemente una mayor homogeneidad en las puntuaciones de

HS después de la intervención. Y el coeficiente de variación muestra una disminución significativa desde el pretest (23.42%) hasta el post test (15.30%) sugiriendo una mayor consistencia en las puntuaciones de HS en relación con la media después de la intervención, lo que indica una mayor estabilidad en el desarrollo de estas habilidades en el grupo experimental.

Estos resultados en el grupo experimental son similares a los obtenidos por Montalvo (2022) y Perales (2021). En el pretest, Montalvo encontró una media de 22.02 y Perales una media de 23.52, mientras que en el post test, Montalvo reportó una media de 37.86 y Perales una media de 36.75. Además, las desviaciones estándar disminuyeron de 6.42 y 6.56 en el pretest a 4.85 y 5.25 en el post test para Montalvo y Perales respectivamente. Esto resultó en coeficientes de variación del 29.16% y 27.89% en el pretest, que disminuyeron a 12.81% y 14.29% en el post test para Montalvo y Perales respectivamente.

Los resultados obtenidos en estos estudios sugieren que las intervenciones diseñadas para mejorar las HS en la primera infancia tuvieron un impacto positivo. En cada estudio, se observó un aumento en la media de las puntuaciones de HS desde el inicio del programa (pretest) hasta su finalización (post test). Esto indica que los niños participantes mejoraron en áreas como la regulación emocional, la empatía y las habilidades sociales después de recibir la intervención. Además, la reducción en la desviación estándar y el coeficiente de variación sugiere una mayor consistencia en los resultados después de la intervención. En otras palabras, las puntuaciones de HS se volvieron más uniformes entre los participantes después de recibir el programa.

Estos resultados obtenidos se pueden explicar a través de varias teorías que destacan la importancia del juego y las interacciones sociales en el desarrollo de HS en la primera infancia. Según Sundsdal & Øksnes (2021), las actividades lúdicas implementadas en los estudios proporcionaron un entorno adecuado para el desarrollo de HS, permitiendo a los niños interactuar y aprender de manera divertida, esto al participar en actividades lúdicas diseñadas para promover el desarrollo socioemocional, todos los niños inclusivos tienen la oportunidad de participar activamente, lo que contribuye a una distribución más homogénea de las HS en el grupo. Además, este entorno lúdico ayuda a mantener una desviación estándar y un coeficiente de variación más compactos, lo que indica una mayor consistencia en las HS de los niños inclusivos después de la intervención.

Asimismo, la teoría de Piaget destaca que el juego es esencial en la educación preescolar, ya que promueve el desarrollo integral del niño inclusivo. A través del juego, los

niños pueden mejorar habilidades como la imaginación, la concentración y la socialización, lo que contribuye a su autonomía e independencia gradual. Mientras que Vygotsky señala que el juego fomenta la interacción social y es una herramienta importante para el aprendizaje. Las actividades lúdicas proporcionan oportunidades para la observación, la creatividad y la interacción entre los niños inclusivos, lo que facilita la construcción del conocimiento y el desarrollo socioemocional. Por su parte, Rumjaun & Narod (2020) destacan el papel del aprendizaje social en el desarrollo de HS, enfatizando la imitación y el aprendizaje por observación. Las relaciones interpersonales y el entorno social influyen en la adquisición de estas habilidades, lo que sugiere que las intervenciones deben incluir estructuras planificadas para fomentar el desarrollo de habilidades sociales. Por lo tanto, estas teorías respaldan la idea de que el juego y las actividades lúdicas son fundamentales para el desarrollo de HS en la primera infancia ya que proporcionan un entorno propicio para la socialización, la creatividad y el aprendizaje, lo que contribuye al desarrollo integral de los niños inclusivos, el cual mejora el promedio de todos los niños y mantiene sus HS con mayor homogeneidad.

En relación a los resultados de las medidas estadísticas del grupo control, no mostró un aumento notable en las habilidades socioemocionales en el post test. La media de las puntuaciones pasó de 25.67 en el pretest a 27.06 en el post test. Además, la desviación estándar del grupo control aumentó de 5.325 a 6.804, y el coeficiente de variación pasó de 20.74% a 25.14%, indicando una mayor variabilidad en las puntuaciones en el post test. Estos resultados sugieren que en el grupo control no se han observado mejoras significativas ya que no fueron expuestos a la intervención o programa diseñado para mejorar las HS, lo que sugiere que el ligero aumento poco significativo en la media de las puntuaciones y el incremento en la variabilidad de las mismas pueden atribuirse a otros factores no relacionados con la intervención.

Estos resultados en el grupo control son similares a los obtenidos por Montalvo (2022) y Perales (2021). En el pretest, Montalvo encontró una media de 21.52 y Perales una media de 22.62, mientras que en el post test, Montalvo reportó una media de 22.01 y Perales una media de 22.86. Además, las desviaciones estándar aumentaron de 6.61 y 6.89 en el pretest a 6.92 y 7.21 en el post test para Montalvo y Perales respectivamente. Esto resultó en coeficientes de variación del 30.72% y 30.46% en el pretest, que disminuyeron a 31.44% y 31.54% en el post test para Montalvo y Perales respectivamente. Dichos estudios, demuestran

que en el grupo control, no existieron variaciones significativas en el post test, debido a que no fueron estimulados con la intervención.

Los resultados obtenidos en el grupo control resaltan que la ausencia de una intervención o programa, no estimula las HS en la primera infancia, en línea con las teorías del juego de Piaget, Vygotsky y Bruner. Estas teorías enfatizan el papel fundamental del juego en el desarrollo integral de los niños inclusivos, incluida la mejora de sus HS. Sin embargo, en el grupo control, donde los participantes no fueron expuestos a la intervención, se observó un aumento poco significativo en la media de las puntuaciones y un incremento en la variabilidad de las mismas. Este hallazgo respalda la importancia de proporcionar entornos y experiencias adecuadas que promuevan el desarrollo socioemocional en la primera infancia. La falta de mejoras significativas en el grupo control sugiere que otros factores no relacionados con la intervención pueden haber contribuido al ligero aumento en las puntuaciones y a la mayor variabilidad observada en el post test. Esto podría incluir factores como la maduración natural o la influencia de otras experiencias educativas o sociales de los participantes.

Respecto al análisis de los resultados de la comprobación de hipótesis del grupo experimental, la eficacia del programa de juegos lúdicos, se obtuvo una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes del pre y post test en HS, como lo indica el valor Z de -3.864 y un nivel de significancia (p-valor) de 0.000, sugiriendo un impacto positivo del programa de juegos lúdicos en el desarrollo de HS. Además, este resultado se respalda con el análisis por dimensiones, donde se encuentra una mejora estadísticamente significativa en todas las dimensiones de HS, con valores Z y p-valores que confirman esta mejora.

Estos hallazgos sugieren que el programa de juegos lúdicos implementado en el grupo experimental fue efectivo en mejorar las habilidades socioemocionales de los niños inclusivos tanto en la variable intervenida como en todas sus dimensiones. Estos resultados respaldan la importancia de este tipo de intervenciones en el desarrollo infantil y subrayan la efectividad de los juegos lúdicos como herramienta para mejorar las HS en niños inclusivos de cuatro años. Y que actualmente muestran una capacidad sólida para interactuar socialmente, participan activamente en las actividades de juego, demostrando iniciativa para comunicarse y mantener conversaciones apropiadas. Además, establecen relaciones positivas con sus compañeros, compartiendo juguetes y materiales de manera espontánea. Durante el

juego, expresan una amplia gama de emociones de manera adecuada y son capaces de regular sus emociones, mostrando control sobre la ira y otros comportamientos emocionales.

Dichos resultados guardan relación con los estudios realizados por Aranda (2021), López et al. (2024) y Perales (2021) quienes revelaron avances significativos en el desarrollo de HS en niños inclusivos de inicial a través de la implementación de programas educativos basados en actividades lúdicas ($p < 0.05$). Aranda encontró que la mayoría de los estudiantes alcanzaron el nivel alto en habilidades sociales después del experimento, indicando un progreso generalizado en la capacidad de interactuar de manera efectiva. López et al. (2024) corroboraron la importancia de estas actividades al demostrar una mejora significativa en el desarrollo de habilidades sociales y la participación en actividades lúdicas.

Por último, Perales (2021) destacó que el programa educativo fomentó el desarrollo de habilidades sociales, como la capacidad de adaptarse a los juegos de otros niños, señalando una mejora en la interacción social y la cooperación entre los participantes. En conjunto, estos hallazgos subrayan la eficacia de los programas que integran actividades lúdicas en el fortalecimiento de las HS en niños de inicial, promoviendo interacciones positivas y un desarrollo integral.

En ese sentido, según Goleman, las habilidades sociales son esenciales para establecer relaciones interpersonales y una comunicación efectiva clave para fortalecer estos lazos de afecto. Esto respalda la mejora observada en la capacidad de los niños inclusivos para interactuar socialmente después de participar en actividades lúdicas. Por otro lado, la teoría de Goleman (2022) sobre el aprendizaje social destaca la importancia del refuerzo pedagógico y el modelado de comportamientos para adquirir habilidades sociales. La participación en juegos lúdicos proporciona oportunidades para este tipo de aprendizaje social y refuerza conductas positivas. Además, la visión de Mogollón (2024) sobre las habilidades sociales como un conjunto de comportamientos efectivos que permiten a las personas desenvolverse adecuadamente en su entorno respalda la mejora observada en la capacidad de los niños inclusivos para participar en actividades de juego y expresar emociones de manera adecuada. En conjunto, estas teorías apoyan la idea de que las intervenciones basadas en actividades lúdicas pueden promover el desarrollo de HS en niños inclusivos de inicial, ofreciendo oportunidades para aprender, practicar y fortalecer competencias sociales clave.

Por lo tanto, se puede argumentar que estas actividades no solo brindaron entretenimiento a los niños, sino que también fueron diseñadas intencionalmente para

promover HS clave, como la interacción social, el trabajo en equipo, la comunicación, el reconocimiento de emociones, la creatividad, la resolución de problemas y la autoexpresión. El enfoque lúdico y participativo de estas actividades permitió a los niños aprender y desarrollarse de manera natural mientras se divertían, lo que explica el significativo aumento en sus HS observado en el post test.

Por otro lado, al analizar los resultados de la comprobación de hipótesis del grupo control, no se observó una diferencia significativa entre los puntajes del pre y post test en HS, como lo indica el valor Z de -1.355 y un nivel de significancia (p-valor) de 0.176, lo que indica que no hubo una mejora estadísticamente significativa en los puntajes del post test en comparación con el pretest. Este resultado se confirma al analizar las dimensiones por separado, donde tampoco se observan mejoras significativas en los puntajes del post test en comparación con el pretest para ninguna de las dimensiones.

Dichos resultados guardan relación con los encontrados por Dichos resultados guardan relación con los estudios realizados por Aranda (2021) y Perales (2021) quienes revelaron que el grupo control, no tuvo avances significativos en el desarrollo de HS en niños de inicial en el post test ($p < 0.05$), sugiriendo que la intervención o tratamiento aplicado en el grupo experimental fue responsable de las mejoras observadas en ese grupo. Esto indica que los cambios en las HS no fueron el resultado de otros factores externos o del mero paso del tiempo, sino que fueron específicamente atribuibles a la intervención. Además, resalta la importancia de utilizar un grupo control en estudios experimentales para poder determinar con mayor certeza el impacto real de la intervención.

V. CONCLUSIONES

1. Tanto en el grupo experimental como en el grupo control, se identificaron serias deficiencias en las dimensiones habilidades de interacción social, habilidades para hacer amigos y habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones. Estas deficiencias se manifestaron en dificultades para iniciar o mantener conversaciones, falta de iniciativa para interactuar con otros niños, así como dificultades para comprender y expresar emociones de manera adecuada y de resistencia a compartir, cooperar y participar activamente en actividades grupales, los cuales destacaron la necesidad de intervención para mejorar estas habilidades socioemocionales desde una etapa temprana.
2. En relación al resultado estadístico del pre test del resultado general tanto en el grupo experimental como en el grupo control, se observa que la mayoría de los niños inclusivos de cuatro años presentan niveles deficientes o regulares de habilidades socioemocionales antes de la implementación del programa de juegos lúdicos. Estos resultados resaltan la importancia de intervenir en el desarrollo de estas habilidades desde edades tempranas, ya que la mayoría de los niños muestran dificultades en áreas clave como la regulación emocional y la interacción social.
3. Los resultados del post test muestran que en el grupo experimental, tras la intervención, se lograron mejoras significativas en todas las dimensiones de habilidades socioemocionales. Se observó una disminución notable en el porcentaje de niños en los niveles deficiente y regular, mientras que aquellos en el nivel bueno aumentaron considerablemente en todas las dimensiones. Sin embargo, en el grupo control, no se evidenciaron cambios significativos en la distribución de los niveles de habilidades socioemocionales después de la intervención. Estos hallazgos sugieren que la intervención implementada fue efectiva en mejorar las habilidades socioemocionales en el grupo experimental, mientras que el grupo control no experimentó mejoras similares.
4. Tras la intervención, se evidenciaron mejoras significativas en la distribución de los niveles de habilidades socioemocionales generales en el grupo experimental, con una disminución notable en los porcentajes de niños en los niveles deficiente y regular, y un aumento considerable en el nivel bueno. Estos resultados sugieren que la intervención implementada fue efectiva en mejorar las habilidades socioemocionales de los niños en el grupo experimental. Por otro lado, en el grupo

control, aunque se observaron algunos cambios en los porcentajes, estos fueron menos significativos, lo que indica que el post test del grupo control no mostró mejoras considerables en comparación con el pretest.

5. En relación a las medias estadísticas, los resultados muestran que el programa de juegos lúdicos tuvo un efecto positivo en el grupo experimental, como se refleja en un aumento significativo en la media de habilidades socioemocionales desde el pretest hasta el post test. Por otro lado, en el grupo control no se observaron cambios notables en la media de habilidades socioemocionales. Además, las desviaciones estándar ligeramente más altas y el coeficiente de variación más alto en el grupo control sugieren una mayor variabilidad de los datos en relación con la media en este grupo en el post test. Estos hallazgos respaldan la eficacia del programa de juegos lúdicos en mejorar las habilidades socioemocionales en el grupo experimental en comparación con el grupo control.
6. El análisis de las puntuaciones obtenidas en la comprobación de hipótesis mediante Wilcoxon del pre y post test de habilidades socioemocionales indican una diferencia estadísticamente significativa en las puntuaciones del grupo experimental, evidenciando una mejora considerable en comparación con el grupo control. Esta mejora se refleja no solo en la variable intervenida, sino también en todas las dimensiones de habilidades socioemocionales analizadas. Estos hallazgos respaldan la importancia de las intervenciones basadas en juegos lúdicos en el desarrollo infantil, destacando su efectividad estadística para mejorar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años. Los niños que participaron en el programa muestran ahora una mayor capacidad para interactuar socialmente, así como para expresar y regular sus emociones de manera apropiada, lo que subraya el impacto positivo de estas actividades en su desarrollo integral.

VI. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los docentes de aulas de educación inicial estar altamente sensibilizados y atentos a las deficiencias que puedan manifestar los niños inclusivos en sus habilidades socioemocionales, ya que diagnosticar estas dificultades en una etapa temprana es crucial para ofrecerles el apoyo y las intervenciones necesarias. Esta atención temprana puede jugar un papel fundamental en el desarrollo futuro de estos niños, permitiéndoles superar obstáculos y maximizar su potencial en un entorno educativo inclusivo.
2. Se insta a los futuros investigadores a dedicar sus esfuerzos a proponer y desarrollar nuevos programas educativos enfocados en mejorar las habilidades sociales de los niños, reconociendo la importancia crítica de esta variable en su desarrollo integral, con características innovadoras, adaptativas y basadas en evidencia, incorporando estrategias efectivas de enseñanza y aprendizaje que fomenten la colaboración, la empatía, la resolución de conflictos y otras habilidades sociales esenciales para el éxito académico y personal de los niños en diversos entornos educativos.
3. Se sugiere a los padres establecer una comunicación abierta y continua con los docentes para fortalecer las habilidades sociales de sus hijos inclusivos, ya que es esencial colaborar estrechamente con los maestros para entender cómo se aplican estos juegos lúdicos en el aula y cómo están influyendo en el desarrollo socioemocional de los niños. Además, los padres pueden reforzar en casa los conceptos aprendidos en la escuela mediante actividades lúdicas que promuevan la interacción social, la empatía y la resolución de conflictos.
4. Se sugiere a los directores promover activamente el diseño e implementación de programas lúdicos específicamente dirigidos a mejorar las habilidades socioemocionales de los niños inclusivos en el nivel inicial. Estos programas podrían estar diseñados de manera creativa y adaptados a las necesidades y capacidades individuales de los niños, incorporando elementos de juego, interacción social y expresión emocional para fomentar un desarrollo integral en un entorno educativo inclusivo.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzahrani, M., & Alharbi, M. (2019). The Effect of Social-Emotional Competence on Children Academic Achievement and Behavioral Development. *International Education Studies*, 12(12), 141–149. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n12p141>
- Antúnez, Á. (2022). Intervención psicológica para el desarrollo de habilidades sociales y control conductual en un niño con diagnóstico de autismo [Universidad Peruana Cayetano Heredia]. In *Revista Docentes 2.0* (Vol. 17, Issue 1). <https://doi.org/10.37843/rtd.v17i1.491>
- Aranda, S. (2021). *Aprendizaje y habilidades sociales en preescolares de 5 años de Chilca – Huancayo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/7500>
- Arnott, L., & Duncan, P. (2020). Exploring the pedagogic culture of creative play in early childhood education. *Journal of Early Childhood Research*, 17(4), 309–328. <https://doi.org/10.1177/1476718X19867370>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory* (Prentice Hall, Ed.; ilustrada, reimpresa). Universidad de Michigan. https://books.google.com.pe/books?id=IXvuAAAAMAAJ&source=gbbs_book_other_versions
- Basto, H., & Barrón, P. (2021). Importancia del desarrollo de la motricidad fina en la etapa preescolar para la iniciación en la escritura. *Religación*, 6(30), 34–48. <https://doi.org/10.46652/RGN.V6I30.834>
- Bernal, A. C. (2010). *Metodología de la Investigacion* (P. Fernández, Ed.; 3rd ed.). Pearson Educación de Colombia Ltda. <http://anyflip.com/vede/ohla/basic>
- Bierman, K. L., & Sanders, M. T. (2020). Teaching Explicit Social-Emotional Skills With Contextual Supports for Students With Intensive Intervention Needs. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 29(1), 14–23. <https://doi.org/10.1177/1063426620957623>
- Caballero, C. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo Del Conocimiento*, 6(4), 861–878. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i4.2615>
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (7th ed.). SIGLO XXI.

- <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/manual-de-evaluacion-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-vicente-e-caballo.pdf>
- Chatzipanteli, A., & Adamakis, M. (2022). Social Interaction Through Structured Play Activities and Games in Early Childhood. *IGI Global*, 5(2), 80–99. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-9621-0.CH005>
- Chien, Y. L., Lee, C. H., Chiu, Y. N., Tsai, W. C., Min, Y. C., Lin, Y. M., Wong, J. S., & Tseng, Y. L. (2023). Game-Based Social Interaction Platform for Cognitive Assessment of Autism Using Eye Tracking. *IEEE Transactions on Neural Systems and Rehabilitation Engineering*, 31(4), 749–758. <https://doi.org/10.1109/TNSRE.2022.3232369>
- Chiu, L. F. (2021). *Estudio de caso clínico- educativo: programa para disminuir conductas disruptivas en niño con trastorno del espectro autista* [Universidad de San Martín de Porres]. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/9253/CHIU_LJ.pdf;jsessionid=2FA3B967F4B8AEE271298D6990DDB720?sequence=1
- CONADIS. (2021). *Política Nacional Multisectorial en Discapacidad para el Desarrollo al 2030*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1932186/POL%C3%8DTICA%20NACIONAL%20MULTISECTORIAL%20EN%20DISCAPACIDAD%20PARA%20EL%20DESARROLLO%20AL%202030..pdf>
- Confederación de autismo en España. (2022). *Aumento de casos de autismo en alumnado en España*. <https://autismo.org.es/el-alumnado-con-autismo-continua-aumentando-por-decimo-ano-consecutivo/>
- Contreras, S., Sáez, D., Sepúlveda, L., Ramos, H., Contreras, S., Sáez, D., Sepúlveda, L., & Ramos, H. (2023). Intervenciones de competencias socio emocionales en adolescentes con diagnóstico del espectro autista: una revisión sistemática. *Páginas de Educación*, 16(1), 47–80. <https://doi.org/10.22235/PE.V16I1.3056>
- Davis, A. N., & Huaqing, C. (2020). A Longitudinal Examination of Language Skills, Social Skills, and Behavior Problems of Preschool Children From Low-Income Families. *Topics in Early Childhood Special Education*, 40(3), 172–186. <https://doi.org/10.1177/0271121420946104>

- Decreto Supremo Que Aprueba El Plan Nacional Para Las Personas Con Trastorno Del Espectro Autista (TEA) 2019 - 2021 (2019). <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1730158-5>
- Du, G., Guo, Y., & Xu, W. (2024). The effectiveness of applied behavior analysis program training on enhancing autistic children's emotional-social skills. *BMC Psychology*, 12(1), 589. <https://doi.org/10.1186/S40359-024-02045-5/TABLES/5>
- Garaigordobil, M., Berrueco, L., & Celume, M. P. (2022). Developing Children's Creativity and Social-Emotional Competencies through Play: Summary of Twenty Years of Findings of the Evidence-Based Interventions Game Program. *Journal of Intelligence*, 10(4), 92. <https://doi.org/10.3390/JINTELLIGENCE10040077>
- Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Penguin Random House Grupo Editorial México. https://books.google.com.pe/books?id=mIJAEAAQBAJ&source=gbs_navlinks_s
- González, S. (2020). El juego en el desarrollo infantil. In *Desarrollo infantil en la etapa preescolar* (pp. 29–50). McGraw Hill España. <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448171519.pdf>
- Guedes, G. L. (2021). *Programa de intervención de habilidades sociales en niños con trastorno del espectro autista (TEA)* [Tesis de maestría, Universidad de La Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/23255>
- Jaggy, A. K., Kalkusch, I., & Bossi, C. B. (2023). The impact of social pretend play on preschoolers' social development: Results of an experimental study. *Early Childhood Research Quarterly*, 64, 13–25. <https://doi.org/10.1016/J.ECRESQ.2023.01.012>
- Kim, E. K., Allen, J., & Jimerson, S. (2024). Supporting Student Social Emotional Learning and Development. *School Psychology Review*, 53(3), 201–207. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2024.2346443>
- Langer, S. L., Castro, F. G., Chen, A. C. C., Davis, K. C., Joseph, R. P., Kim, W., Larkey, L., Lee, R. E., Petrov, M. E., Reifsnider, E., Youngstedt, S. D., & Shaibi, G. Q. (2021). Reclutamiento y retención de poblaciones

- subrepresentadas y vulnerables a la investigación. *Public Health Nursing*, 38(6), 1102–1115. <https://doi.org/10.1111/PHN.12943>
- López, B., del Moral, P., & Castañeda, F. (2024). Improved socio-emotional skills in students with autism spectrum disorder (ASD) following an intervention supported by an augmented gamified environment. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 42(9), 83–102. <https://doi.org/10.1016/J.IJCCI.2024.100683>
- McCoy, D. C., & Cuartas, J. (2019). Contextual variation in young children's acquisition of social-emotional skills. *PLOS ONE*, 14(11), 56–73. <https://doi.org/10.1371/JOURNAL.PONE.0223056>
- Medina, R., Rojas, L., Bustamante, H., Loaiza, C., Martel, C., & Castillo, A. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación* (G. Árias, Ed.; 1st ed., Vol. 1). Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- MIMP. (2020). *Política Nacional en Discapacidad para el Desarrollo*. <https://www.unife.edu.pe/defensoria/POLITICA%20NACIONAL%20EN%20DISCAPACIDAD%20PARA%20EL%20DESARROLLO.pdf>
- Ministerio de Educación. (2020, January 17). *Educación inclusiva: una escuela en Chiclayo para todos y todas - FONDEP*. FONDEP. <https://www.fondep.gob.pe/educacion-inclusiva-una-escuela-en-chiclayo-para-todos-y-todas/>
- Mogollón, C. (2024). *Actividades lúdicas para fortalecer las habilidades sociales en niños de 4 años de una institución educativa particular Sullana, Piura, 2024* [Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/37324/ACTIVIDADES_LUDICAS_HABILIDADES_SOCIALES_MOGOLLON_CARRILLO_GEOVANNA_DANITZA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Monjas, M. (1993). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar* (11th ed.). Editorial CEPE.es. https://www.researchgate.net/publication/39132103_Programa_de_ensenanza_de_habilidades_de_interaccion_social_PEHIS_para_ninos_y_ninas_en_edad_escolar

- Montalvo, G. (2022). *Programa de juegos lúdicos para desarrollar habilidades sociales en niños de cinco años de una Institución Educativa Inicial Pública, Chiclayo* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/93532/Montalvo_GV-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- OEI. (2021, March 30). *Investigación sobre el TEA, un desafío para Iberoamérica*. <https://oei.int/oficinas/republica-dominicana/noticias/investigacion-sobre-el-tea-un-desafio-para-iberoamerica>
- Olejua, N., Figueroa, H., & Urian, J. (2023). *Estrategia pedagógica basada en el juego lúdico para mejorar las habilidades sociales en un aula heterogénea en el IED Tanacuta* [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores]. <https://repository.libertadores.edu.co/items/4806d908-b565-444e-bc6c-e232c11fbd76>
- Paragua, M., Bastamante, P., Norberto, C., Paragua, M. M., & Paragua, M. C. (2022). *Investigación científica: Formulación de proyectos de Investigación y Tesis* (M. M. Paragua, Ed.; Vol. 1). UNHEVAL. <https://www.unheval.edu.pe/portal/wp-content/uploads/2022/05/LIBRO-INVESTIGACION-CIENTIFICA.pdf>
- Parker, R., & Thomsen, B. S. (2022). Learning Through Play at School – A Framework for Policy and Practice. *Frontiers in Education*, 7(2), 801–826. <https://doi.org/10.3389/FEDUC.2022.751801/BIBTEX>
- Perales, N. (2021). *Programa de Estrategias Lúdicas para mejorar las Habilidades Sociales Básicas en Niños de 5 años de Institución Educativa Inicial N°190-Lambayeque* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72839/Perales_NNL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pérez, M., Vásquez, B., & Rodríguez, V. (2024). Acciones psicoterapéuticas para desarrollar habilidades sociales en un grupo de pacientes atendidos en dos centros de atención para el desarrollo humano del Perú. *Revista de Psicología (PUCP)*, 42(1), 90–114. <https://doi.org/10.18800/PSICO.202401.004>
- Rautakoski, P., & Ursin, P. A. (2021). Communication skills predict social-emotional competencies. *Journal of Communication Disorders*, 93(9), 38–52. <https://doi.org/10.1016/J.JCOMDIS.2021.106138>

- Rumjaun, A., & Narod, F. (2020). Social Learning Theory—Albert Bandura. *Science Education in Theory and Practice*, 56(2), 85–99. https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9_7
- Sánchez, D., & Castillo, O. (2020). El juego como representación del signo en niños y niñas preescolares: un enfoque sociocultural. *Revista Educación*, 44(2), 1–17. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40567>
- Storebo, J., & Andersen, E. (2019). Social skills training for attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children aged 5 to 18 years. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2019(6), 52–69. https://doi.org/10.1002/14651858.CD008223.PUB3/MEDIA/CDSR/CD008223/IMAGE_N/CD008223-CMP-012-01.PNG
- Sundsøl, E., & Øksnes, M. (2021). The Value of Play in Education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 5(3), 56–72. <https://doi.org/10.1093/ACREFORE/9780190264093.013.1431>
- Tang, T., & Vezzani, V. (2020). Developing critical thinking, collective creativity skills and problem solving through playful design jams. *Thinking Skills and Creativity*, 37(3), 96–109. <https://doi.org/10.1016/J.TSC.2020.100696>
- Tersi, M., & Matsouka, O. (2020). Improving Social Skills through Structured Playfulness Program in Preschool Children. *International Journal of Instruction*, 13(3), 259–274. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13318a>
- UNICEF. (2019). *¡Queremos que nos tomen en cuenta! Incorporar a niñas y niños con discapacidad*. <https://www.unicef.org/media/126321/file/Take-Us-Seriously-SP.pdf>
- Wu, C. K., & Chi, C. L. (2025). Game Theory Teaching Strategy to Improve Social Skills for Children with Autism. *Proceedings of the 2024 the 16th International Conference on Education Technology and Computers, ICETC 2024*, 6(2), 206–212. <https://doi.org/10.1145/3702163.3702415>

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumento de recolección de la información

FICHA DE OBSERVACIÓN SOBRE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE 4 AÑOS

INSTRUCCIONES: la siguiente lista de cotejo es un instrumento de evaluación que será aplicada mediante la técnica de observación para poder evaluar las diferentes dimensiones presentes en dicho instrumento.

OBJETIVO: recoger información acerca del nivel de las habilidades socioemocionales de los niños inclusivos de 4 años teniendo en cuenta las dimensiones: Habilidades conductuales de interacción social, habilidades para hacer amigos y habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones

Escala valorativa:

Frecuencia	Nunca	A veces	Siempre
Número	N (1)	AV (2)	S (3)

Nº	Ítems	N	AV	S
Dimensión 1: Habilidades conductuales de interacción social				
1	Pide los juguetes u otros materiales durante el juego de sectores.			
2	Utiliza un tono de voz apropiado para expresar lo que siente.			
3	Responde a un estímulo de tipo verbal o simbólico.			
4	Sonríe, salta, extiende los brazos u otro para comunicar.			
5	Intenta mantener una conversación.			
Dimensión 2: Habilidades para hacer amigos				
6	Mantiene buena relación con todos sus compañeros.			
7	Intenta integrarse a juegos que otros niños ya están realizando.			
8	Procura compartir los juguetes con sus compañeros.			
9	Cuando necesita algo pide que lo ayuden los demás.			
10	Intenta mantener la mirada cuando se le habla.			
Dimensión 3: Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones				
11	Muestra diversas conductas afectivas en el juego.			
12	Trata de expresar cuando siente alegría, tristeza o enfado ante diferentes situaciones.			
13	Intenta controlar la ira, los gritos o los movimientos fijos repetitivos.			
14	Pide abrazos, aplausos al realizar buenas conductas.			
15	Comparte espontáneamente una experiencia personal.			

ANEXO 2: Ficha técnica

Nombre Original del instrumento:	Lista de cotejo de habilidades socioemocionales en niños de 4 años
Autor y año:	ORIGINAL: Arqueros Chicoma América del Rocío Urquiza Usquiza Evelyn Cecilia
	ADAPTACIÓN:
Objetivo del instrumento:	Medir el nivel de las habilidades socioemocionales de los niños de 4 años teniendo en cuenta las dimensiones: Habilidades conductuales de interacción social, habilidades para hacer amigos y habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones
Usuarios:	Niños de cuatro años
Forma de Administración o Modo de aplicación:	Se aplicó de forma individual a cada niño antes y después de la aplicación del programa
Validez: (Presentar la constancia de validación de expertos)	Fue validado por tres expertos cuyos resultados fue aplicable
Confiabilidad: (Presentar los resultados estadísticos)	Se aplicó la confiabilidad de alfa de Cronbach con un resultado de 0.93, la cual le corresponde una apreciación elevada

Programa

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 01

I. DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Juguemos con los globos

II. DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar. Generamos la expectativa mostrando un globo y cantando la canción “Yo tengo un globo” los niños podrán observar la dinámica y los materiales que sacaremos de una caja sorpresa y lanzaremos preguntas que generan su expectativa: ¿De qué se tratará el juego? ¿Cómo lo vamos a realizar? Recordamos las normas de convivencia en aula para realizar un trabajo en armonía.	Caja sorpresa Globos Inflador Laptop	5
Proceso	Se coloca en la pizarra diversas tarjetas con números para que los niños puedan jugar a “Memoria de los números”. Juntos entonamos la canción "palo palito palo", para dar el turno a un niño y así empiece el juego. Cada niño irá descubriendo qué número hay en la tarjeta, luego tendrá que encontrar el mismo número en el juego de memoria con ayuda de sus amigos. Los niños irán emparejando los números. El juego se dará por terminado cuando todos los números hayan sido descubiertos. Luego se les invita a revisar debajo de sus sillas el cual previamente se habrá pegado un número y formarán un equipo los niños que tengan el mismo número y jugaremos el juego de la soga en equipo. Después de haber terminado con el juego les pedimos a los niños que se sienten uno detrás de otro, donde cada uno de ellos tendrán que hacerles masajes a sus compañeros, pasado un corto tiempo intercambian de posición y seguirán con los masajes.	Sillas Tarjetas de los números Soga	30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 02

I.DATOS INFORMATIVOS: Sillas de la amistad

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

II.DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar. Motivamos a los niños bailando la canción “Aram sam sam” Luego les mostraremos la fila de sillas y lanzaremos preguntas que generan su expectativa: ¿De qué se tratará el juego? ¿Cómo lo vamos a realizar? Recordamos las normas de convivencia en aula para realizar un trabajo en armonía. Nos reunimos con los niños en asamblea para poder brindar las explicaciones del juego. Donde le vamos a explicaremos que vamos a realizar un juego llamado “EL JUEGO DE LAS SILLAS” se les dará la explicación en qué consiste el juego	TV USB	5
Proceso	Damos inicio a la actividad dando una breve explicación, se les indicará que cuando inicie a sonar la música todos deben bailar muy alegres alrededor de las sillas. Cuando la canción pare de sonar cada uno de ellos tendrán que sentarse rápidamente en la silla que está más cerca para que no pueda perder en el juego. La canción comenzará a sonar otra vez y ellos seguirán dando vuelta alrededor de las sillas Se seguirá con el juego hasta que solo quede un participante, cuando este participante haya ganado todos sus compañeros lo abrazamos fuertemente y lo felicitamos.	Sillas USB Tv	30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 03

I.DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Hilo de araña

II.DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 año Duración: 40 minutos

III.DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar. Iniciamos cantando la canción llamada “si tú tienes muchas ganas” para poder motivarlos. Después de ello le comentaremos a los niños y niñas que le día de hoy realizaremos un juego llamado: “Hilo de araña”	Canción de Youtube	5
Proceso	Iniciamos la actividad en asamblea formando un círculo en medio del aula. Comenzamos el juego brindando a los niños una breve explicación, las misses sacarán de un bolso sorpresa un ovillo de hilo y tendrá que lanzar ese ovillo a un niño, mientras lo va lanzando tendrá que decir una frase motivadora, positivo o de cariño de ese niño sin soltar el ovillo Luego el otro niño deberá realizar el mismo procedimiento sin soltar el ovillo de hilo Se culmina el juego cuando todos los niños hayan cogido el ovillo de hilo formando una tela de araña, pero con el ovillo de hilo.	Lana	30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 04

I. DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Jugamos al lobo y la oveja

II. DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar. Para despertar el interés en los niños las maestras les dan a los niños las indicaciones que deberán desplazarse con cuidado por el aula y al ritmo de la pandereta deberán ir más rápido o lento. La miss se presenta con una máscara del lobo y realiza preguntas para que los niños recuerden dónde escucharon antes de este personaje. Los padres de familia les contaron el cuento del lobo y los tres chanchitos. Dialogamos y respondemos preguntas sobre el cuento.	Caja sorpresa Globos Inflador Laptop	5
Proceso	Luego se les repartirá unas máscaras y formaremos una ronda para jugar, se elige entre los niños a varios participantes. Se designa quienes participaran de lobos y quienes de oveja. Los demás niños forman un círculo que representa un corral donde se esconderá la oveja. Este juego consiste en que el lobo debe cazar a la oveja y esta debe estar en el corral que lo forman el resto de niños unidos por las manos. El papel del lobo es intentar cazar a la oveja, pero los niños que forman el corral deben impedirle la entrada. Si el lobo llega a entrar en el corral la oveja debe salir sin que el lobo la toque y los niños impedirle salir al lobo, para que la oveja se salve. Si el lobo en algún momento la toca comenzará la cacería nuevamente con otros participantes	Máscaras de animales	30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Algodón Goma	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 05

I. DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Soy astronauta...un viaje a la luna

II. DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar. Se explicará la sesión y cantaremos la canción “Que será” y los niños irán anticipando que materiales puede haber dentro de la caja.	Caja sorpresa Siluetas Lámpara Caja Laptop	5
Proceso	Comenzamos el juego contando el cuento “A qué sabe la luna” realizamos preguntas: ¿Qué animalitos participan en el cuento? ¿Qué animal dio el mordisco a la luna? Iniciamos la actividad y todos se convierten en grandes astronautas y harán un viaje espacial hasta la luna. La docente dice empieza nuestro viaje:: nos subimos en nuestro cohete espacial, volamos hasta la luna, flotamos, esquivamos meteoritos, pisamos la luna, etc... para finalizar se menciona que fue un viaje muy divertido por el espacio.	Cuento “A qué sabe la luna”	30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 06

I. DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Descubrimos el tesoro

II. DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar.	Caja sorpresa Gorros de pirata Caja del tesoro Monedas Mapa Laptop	5
Proceso	El docente dentro del aula esconderá el tesoro sin que los niños vean. Indicará alguna de las características del tesoro escondido, por ejemplo: -Es una caja de color marrón con bordes amarillos. Cuando ya encontraron la caja del tesoro, los niños ayudarán a encontrar los objetos para llenar la caja. Los niños y niñas se organizan para el juego. Se da el encargo que ellos elijan a un representante de cada equipo que tendrá que apuntar cuantos objetos van encontrando. Se deberá colocar en el aula los objetos del tesoro (muñeca, pelota, témpera, bloque lógico, globo, etc.) para que de esa manera los ubiquen siguiendo las indicaciones y realizando desplazamientos hacia la derecha, la izquierda o al frente según lo que la docente indique.	Caja de color marrón Muñeca Pelota Témpera Bloques lógicos Globos	30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 07

I. DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Somos hormiguitas y tenemos la fuerza de un titán.

II. DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar.	Bolsa sorpresa Vinchas de hormiga Inflador Laptop	5
Proceso	Realizamos el juego en la cual los niños deben representar a una hormiguita y seguir las indicaciones: Las hormiguitas tienen la fuerza de un titán Las hormiguitas saltan a la izquierda, con la fuerza de un titán. Las hormiguitas saltan a la derecha, con la fuerza de un titán. Las hormiguitas alzan la mano derecha, con la fuerza de un titán. Las hormiguitas alzan la mano izquierda, con la fuerza de un titán. Las hormiguitas patean con su pie izquierdo, con la fuerza de un titán. Las hormiguitas patean con el pie derecho, con la fuerza de un titán. Las hormiguitas ingresan a su aula, con la fuerza de un titán Las hormiguitas llevan el globo a la cesta, con la fuerza de un titán		30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas y escucha con atención la respuesta de los estudiantes: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, ¿Todos pudieron levantar o mover la mano, o el pie derecho o izquierdo?, ¿por qué? Etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 08

I. DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Somos constructores

II. DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar.	Témperas cubos libros recipientes de juguetes	5
Proceso	Se dialoga con los niños y se propone que se convirtieran en constructores y armen torres muy altas. Escuchan las indicaciones que brinda la docente para que puedan construir una torre lo más alta posible y para ello utilizarán los útiles escolares del aula. Los niños intentan realizar una torre lo más alta posible, al finalizar el tiempo dado todos hacemos un recorrido por las diversas torres y seleccionamos la torre más alta. Luego se dialoga con los niños del trabajo que hicieron para construir su torre. Para finalizar con el juego formarán equipos y cada niño debe compartir sus materiales y así lograr construir una torre grupal lo más alta posible.	Útiles escolares del aula	30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 09

I. DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Globos traviesos

II. DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar. La docente enseña a los niños los materiales que se usarán y les preguntará ¿Qué podríamos jugar con los globos y la tela? ¿Para qué servirán esas cajas? La maestra les invita a salir al patio.	Caja sorpresa Globos Inflador Laptop Tela Pandereta cinta maskintape	5
Proceso	Se organiza a los niños y ellos deberán formar grupos de cuatro integrantes y a cada equipo, se les entregará una tela y en medio se coloca una pelota y luego globos que deberán transportarlos al otro extremo donde habrá una caja por equipo y así irán adquiriendo puntos de acuerdo a cada globo que emboquen, deben llevar los objetos sin hacer caer lo que llevan. La dificultad del juego lo indicara la docente ya que tienen llevar de distintas maneras de acuerdo al sonido de la pandereta caminatas lentas o rápidas, muy rápidas, subiendo bajando con obstáculos.	Tela Pelota Globos	30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 10

I. DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Decoramos nuestra tienda

II. DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar. ¿Qué necesitamos para poder vender estas frutas, verduras, etc.?, ¿Cuándo vengán a comprarnos con que deberán pagarnos?, ¿Qué es una tienda?	Caja sorpresa Frutas Verduras Tarros de leche Avenas Galletas. Laptop	5
Proceso	Se presentará a los niños una caja sorpresa y se genera la expectativa y tendrán que adivinar que hay dentro. Irán descubriendo y cuando tengan todos los elementos, dialogarán para tomar normas de cómo van a decorar su tiendita. Se darán encargos a los niños y colocaran, las frutas, verduras, tarros de leche, avenas, galletas en la tiendita.	Caja sorpresa	30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 11

I. DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Conejitos perdidos

II. DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar.	Cajas de casitas Tizas Cartulinas Inflador Laptop	5
Proceso	En el patio tenemos varias cajas decoradas de casitas que será de los conejos, se formará equipos de 2 niños, estas casitas se ubican alrededor de una circunferencia que está trazada en el patio del colegio. Todos los niños que simulan ser conejos se encuentran dentro de sus casitas, menos uno de los niños que se quedará solito al centro de la circunferencia y será el conejito perdido. Cuando la miss da la señal con la pandereta, todos los conejitos corren en distintas direcciones a cambiar de casa, quedando uno sin casa. Ese es el conejito perdido.	Cajas decoradas de casitas Pandereta	30
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	5

ACTIVIDAD DE JUEGO N° 12

I. DENOMINACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Llegaron los botes salvavidas

II. DATOS INFORMATIVOS:

Edad: 4 años Duración: 40 minutos

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Momentos pedagógicos	Estrategias metodológicas	Materiales y recursos	Tiempo
Inicio	Damos inicio de la sesión invitando a una reunión a todos los niños y formamos una asamblea para poder brindar las explicaciones del juego que vamos a realizar.	Tizas Pito Inflador Laptop	
Proceso	En el piso del patio del colegio se trazan círculos pequeños con tiza. Los niños deben estar parados alrededor del círculo y la docente irá contando una historia: “Todos los niños están navegando en un barco muy grande, pero empezó a llover muy fuerte y el viento movía el barco con mucha fuerza, todos gritan que vino una tormenta y se está hundiendo el barco en el mar, gritan salvémonos en los botes salvavidas, saltemos hacia ellos” todos corren hacia los botes para poder salvarse y muchos de ellos quedan afuera que serían los naufragos ahogados. La docente tocará su pito y dirá con voz fuerte ALTO.		
Cierre	Los niños plasmarán en una hoja lo que más les gustó de la actividad. Para finalizar se reúnen en asamblea y socializan lo jugado, responden las siguientes preguntas: ¿Qué juego hicimos el día de hoy? ¿Cómo se llamó el juego?, ¿Les pareció difícil o fácil? ¿Por qué?, etc.	Hoja bond Colores Crayolas Plumones	

ANEXO 3: Operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumentos	Escala de Medición
Variable independiente: Programa de juegos lúdicos	Las actividades lúdicas se convierten en las mejores estrategias para el aprendizaje en el aula de educación inicial, debido a las afirmaciones de que se aprende jugando, cuando los niños juegan se construye bases sólidas cognitivas, actitudinales y procedimentales, (Coplan y Arbeau 2008; Linaza, 2013; Gonzalez- Grandón, et al. 2021	Se elaborará un programa de juegos lúdicos cuyas sesiones se consolidarán en unidades didácticas teniendo en cuenta las siguientes dimensiones:	Juego colectivo	Realiza actividades de dos o más personas desarrollando la comunicación entre sus pares.	Cada actividad del programa será evaluada para conocer el avance de los aprendizajes de los niños	Observación directa	Ordinal
			Juego con reglas	Respetar las reglas y turnos de sus compañeros durante el desarrollo de las actividades.			
			Juego físico	Realiza actividades de movimiento a través de la práctica kinestésica.			
			Juego simbólico	Utiliza su imaginación para expresar sus ideas y emociones.			
			Juegos cooperativos	Realiza actividades en equipo para la resolución de conflictos.			
Variable dependiente: Habilidades Socioemocionales	Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos	Se elaborará un instrumento de habilidades socioemocionales teniendo como dimensiones: Habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos y habilidades relacionadas con los	Habilidades básicas de interacción social	Expresa necesidades	Pide los juguetes u otros materiales durante el juego de sectores.	Lista de coteo	Escala de Likert
				Expresa amabilidad para dar a conocer lo que siente	Utiliza un tono de voz apropiado para expresar lo que siente.		
				Comprensión de mensajes orales y simbólicos	Responde a un estímulo de tipo verbal o simbólico		
				Utilización de lenguaje facial y corporal	Sonríe, salta, extiende los brazos u otro para comunicar.		

	de un modo adecuado a la situación. (Caballo citado en Mogollón, 2024)	sentimientos y emociones.		Mantiene conversaciones	Intenta mantener una conversación		
			Habilidades para hacer amigos	Mantiene buena relación con los demás	Mantiene buena relación con todos sus compañeros.		
				Participa en las actividades grupales	Intenta integrarse a juegos que otros niños ya están realizando		
				Comparte las cosas con los demás	Procura compartir los juguetes con sus compañeros.		
				Comunica cuando necesita ayuda	Cuando necesita algo pide que lo ayuden los demás.		
				Se hace entender mediante la interacción con los demás.	Intenta mantener su mirada cuando se le habla.		
			Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones	Flexibilidad en las emociones	Muestra diversas conductas afectivas en el juego		
				Expresión de emociones	Trata de expresar cuando siente alegría, tristeza o enfado ante diferentes situaciones.		
				Manejo de conductas agresivas	Intenta controlar la ira, los gritos, los movimientos fijos repetitivos.		
				Búsqueda de refuerzos afectivos	Pide abrazos, aplausos al realizar buenas conductas.		
				Expresa de manera espontánea sus experiencias	Comparte espontáneamente una experiencia personal.		

ANEXO 4: Carta de presentación



"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

Trujillo, 30 de setiembre de 2023

CARTA DE PRESENTACION N° 0986-2023/UCT-EPG-D

Dr. Rolando Monteza Calderón

DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo en nombre de la Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI" y, a la vez, presentarle a América del Rocío Arqueros Chicoma, identificada con DNI N° 74362696, y a Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza, identificada con DNI N° 41716491, alumnas del Programa de Maestría en Educación Inclusiva, de nuestra casa superior de estudios, quienes vienen desarrollando su proyecto de investigación titulado: **PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO, 2023.**

Presento a usted a las mencionadas maestrandas para que puedan realizar la investigación de dicho proyecto con la finalidad de viabilizar la aplicación del instrumento de investigación en su entidad.

En espera de su atención a la presente, me despido reiterándole los sentimientos de mi mayor consideración y estima personal.



[Firma]
Dr. Winston Rolando Reaño Portal
Director de la Escuela de Posgrado
Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

DISTRIBUCIÓN
Interesados, archivo EPG
WRRP/maj

ANEXO 5: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos

AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE EMPRESA Y/O INSTITUCIÓN
Yo Rolando Montez Calderón
(Nombre del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos)
identificado con DNI 16718351, en mi calidad de Director General
(Nombre del puesto del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos)
del área de Dirección General
(Nombre del área de la empresa)
de la institución Colegio Santo Toribio de Mogrovejo
(Nombre de la empresa)
con R.U.C N° 20352736547, ubicada en la ciudad de Chiclayo

OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

Al /la/s Sr(a/es) América del Rocío Arqueros Chicoma y Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza, Identificado(s) con DNI N° 74362696 / 41716491, del Programa de Maestría en Juegos Lúdicos para Desarrollar las Habilidades Socioemocionales en niños inclusivos de inicial de una Institución Educativa- Chiclayo 2023, para lo cual utilice la siguiente información de la empresa:

Nómina de los estudiantes y autorización de la aplicación del programa; con la finalidad de que pueda desarrollar su (x) Informe estadístico, (x) Trabajo de Investigación, (x) Tesis para optar el grado académico de Maestro.

☒ Publique los resultados de la investigación en el repositorio institucional de la UCT.

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

☒ Mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa; o

☐ Mencionar el nombre de la empresa.



Firma y sello del Representante Legal

DNI: 16718351

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación, en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.

América del Rocío Arqueros Chicoma
América del Rocío Arqueros Chicoma

DNI: 74362696

Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza
Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza

DNI: 41716491

ANEXO 6: Asentimiento informado



Asentimiento informado

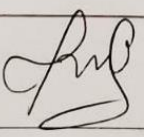
Yo Juan Elías Riojas Santos identificado con DNI/Documento de identidad N° 40375431, padre/apoderado del estudiante Francisco Adrián Riojas Mendoza de 4 años de nivel inicial de la IEP SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO- CHICLAYO.

A los 25 días del mes de noviembre del 2023, en uso propio y voluntario de mis facultades acepto colaborar en la investigación PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO, 2023

. Por ello, autorizo la aplicación, procesamiento y análisis de los datos que sean recolectados por medio de los instrumentos: Escala de Habilidades Investigativas (EHI) e Informe de progreso de las competencias del estudiante secundaria EBR, cuyos datos serán de uso exclusivo ACADÉMICO en cualquier espacio y lugar que tenga como propósito la formación y orientación académica.

Dicha utilización podrá realizarse por diversos medios de reproducción, a saber: electrónicos, impresos y orales. Se garantiza al participante absoluto anonimato de sus datos y referentes característicos.

En constancia firman:

Nombres y apellidos	Situación (padre/apoderado/investigador)	Firma
Juan Elías Riojas Santos	Padre	

Asentimiento informado

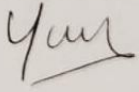
Yo Yeimi Vallejos Cruz identificado con DNI/Documento de identidad N° 4701 8263, padre/apoderado del estudiante Sebastian Requejo Vallejos de 4 años de nivel inicial de la IEP SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO- CHICLAYO.

A los 25 días del mes de noviembre del 2023, en uso propio y voluntario de mis facultades acepto colaborar en la investigación PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO, 2023

Por ello, autorizo la aplicación, procesamiento y análisis de los datos que sean recolectados por medio de los instrumentos: Escala de Habilidades Investigativas (EHI) e Informe de progreso de las competencias del estudiante secundaria EBR, cuyos datos serán de uso exclusivo ACADÉMICO en cualquier espacio y lugar que tenga como propósito la formación y orientación académica.

Dicha utilización podrá realizarse por diversos medios de reproducción, a saber: electrónicos, impresos y orales. Se garantiza al participante absoluto anonimato de sus datos y referentes característicos.

En constancia firman:

Nombres y apellidos	Situación (padre/apoderado/investigador)	Firma
Yeimi Vallejos Cruz	Madre	

Asentimiento informado

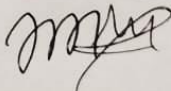
Yo Mary Requejo Delgado identificado
 con DNI/Documento de identidad N° 40482186, padre/apoderado del estudiante
Isaac Alessandro Montalvo Requejo de 4 años de nivel inicial de la IEP
 SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO- CHICLAYO.

A los 25 días del mes de noviembre del 2023, en uso propio y voluntario de mis facultades acepto colaborar en la investigación PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO, 2023

Por ello, autorizo la aplicación, procesamiento y análisis de los datos que sean recolectados por medio de los instrumentos: Escala de Habilidades Investigativas (EHI) e Informe de progreso de las competencias del estudiante secundaria EBR, cuyos datos serán de uso exclusivo ACADÉMICO en cualquier espacio y lugar que tenga como propósito la formación y orientación académica.

Dicha utilización podrá realizarse por diversos medios de reproducción, a saber: electrónicos, impresos y orales. Se garantiza al participante absoluto anonimato de sus datos y referentes característicos.

En constancia firman:

Nombres y apellidos	Situación (padre/apoderado/investigador)	Firma
Mary Requejo Delgado	Madre	

Asentimiento informado

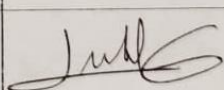
Yo Libia Piscoya Garcia identificado con DNI/Documento de identidad N° 46517470, padre/apoderado del estudiante Gonzalo Rodriguez Piscoya de 4 años de nivel inicial de la IEP SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO- CHICLAYO.

A los 25 días del mes de noviembre del 2023, en uso propio y voluntario de mis facultades acepto colaborar en la investigación PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO, 2023.

Por ello, autorizo la aplicación, procesamiento y análisis de los datos que sean recolectados por medio de los instrumentos: Escala de Habilidades Investigativas (EHI) e Informe de progreso de las competencias del estudiante secundaria EBR, cuyos datos serán de uso exclusivo ACADÉMICO en cualquier espacio y lugar que tenga como propósito la formación y orientación académica.

Dicha utilización podrá realizarse por diversos medios de reproducción, a saber: electrónicos, impresos y orales. Se garantiza al participante absoluto anonimato de sus datos y referentes característicos.

En constancia firman:

Nombres y apellidos	Situación (padre/apoderado/investigador)	Firma
Libia Piscoya García	Madre	

Asentimiento informado

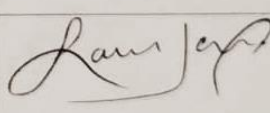
Yo Laura Jimenez Noboa identificado
con DNI/Documento de identidad N° 40603861, padre/apoderado del estudiante
Andrea Olivos Jimenez de 4 años de nivel inicial de la IEP
SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO- CHICLAYO.

A los 25 días del mes de noviembre del 2023, en uso propio y voluntario de mis facultades acepto colaborar en la investigación PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO, 2023.

Por ello, autorizo la aplicación, procesamiento y análisis de los datos que sean recolectados por medio de los instrumentos: Escala de Habilidades Investigativas (EHI) e Informe de progreso de las competencias del estudiante secundaria EBR, cuyos datos serán de uso exclusivo ACADÉMICO en cualquier espacio y lugar que tenga como propósito la formación y orientación académica.

Dicha utilización podrá realizarse por diversos medios de reproducción, a saber: electrónicos, impresos y orales. Se garantiza al participante absoluto anonimato de sus datos y referentes característicos.

En constancia firman:

Nombres y apellidos	Situación (padre/apoderado/investigador)	Firma
Laura Jimenez Noboa	Madre	

Asentimiento informado

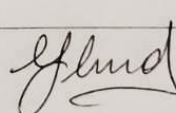
Yo Glenda Zamora Robles identificado
con DNI/Documento de identidad N° 45600126, padre/apoderado del estudiante
Marcelo Fernández Zamora de 4 años de nivel inicial de la IEP
SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO- CHICLAYO.

A los 25 días del mes de noviembre del 2023, en uso propio y voluntario de mis facultades *acepto* colaborar en la investigación PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO, 2023.

Por ello, autorizo la aplicación, procesamiento y análisis de los datos que sean recolectados por medio de los instrumentos: Escala de Habilidades Investigativas (EHI) e Informe de progreso de las competencias del estudiante secundaria EBR, cuyos datos serán de uso exclusivo ACADÉMICO en cualquier espacio y lugar que tenga como propósito la formación y orientación académica.

Dicha utilización podrá realizarse por diversos medios de reproducción, a saber: electrónicos, impresos y orales. Se garantiza al participante absoluto anonimato de sus datos y referentes característicos.

En constancia firman:

Nombres y apellidos	Situación (padre/apoderado/investigador)	Firma
Glenda Zamora Robles	Madre	

ANEXO 7: Matriz de consistencia

Título	Formulación del problema	Hipótesis	Objetivos	Variables	Dimensiones	Metodología
Programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de inicial de una Institución Educativa Chiclayo, 2023	¿En qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla habilidades socioemocionales en niños inclusivos de inicial de una Institución Educativa Chiclayo, 2023?	Hipótesis nula: El programa de juegos lúdicos no desarrolla significativamente el nivel de habilidades socioemocionales en niños inclusivos. Hipótesis alterna: El programa de juegos lúdicos si desarrolla significativamente el nivel de habilidades socioemocionales en niños inclusivos.	Objetivo general: Desarrollar un programa de juegos lúdicos para mejorar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años de una Institución Educativa Chiclayo, 2023. Objetivos específicos: a) Identificar el nivel de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años antes de la aplicación del programa de juegos lúdicos. b) Diseñar y aplicar un programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años.	Variable Independiente: Programa de juegos lúdicos	Juego colectivo	Tipo: -Según su finalidad: Aplicada. -Según su alcance por objetivos: Experimental -Según su naturaleza: Continua -Según alcance temporal: Experimental Método: hipotético deductivo Diseño: cuasiexperimental con pre y posprueba y grupo control G ₁ O ₁ X O ₂ G ₂ O ₃ -- O ₄ Población: cuarenta y dos niños y niñas de cuatro años. Muestra: veinticuatro niños y niñas de cuatro
					Juego con reglas	
					Juego físico	
					Juego simbólico	
					Juego cooperativo	
				Variable dependiente: Habilidades socioemocionales en niños inclusivos	Habilidades básicas de interacción social	
	Habilidades para hacer amigos					
	Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones					

			c) Identificar el nivel de habilidades socioemocionales en niños inclusivos de cuatro años después de la aplicación del programa de juegos lúdicos. d) Analizar las puntuaciones obtenidas del pre y post test de habilidades socioemocionales para verificar la eficacia del programa de juegos lúdicos.		años A y dieciocho niños y niñas de cuatro años B Técnicas e instrumentos de recolección de datos: Técnica: Observación directa Instrumento: Lista de cotejo. Técnicas de procesamiento y análisis de datos: se utilizaron estadística descriptiva utilizando tablas de frecuencia absoluta, también estadísticos de tendencia central como la media aritmética, mediana y moda. Desviación estándar y coeficiente de variación porcentual, prueba de normalidad. Las medidas de dispersión para hallar la variabilidad, la estadística inferencia usando la t de student.
--	--	--	---	--	---

ANEXO 8: Validación de instrumentos

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del informante: María del Carmen Pisfil Becerra
 1.2 Institución donde labora: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Habilidades Socioemocionales en niños inclusivos de 4 años.
 1.4 Autor del instrumento: América del Rocío Arqueros Chicoma y Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza
 1.5 Título de la Investigación: Programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de inicial de una Institución Educativa Chiclayo, 2023.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																			X	
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			X	
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																			X	
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																			X	
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																			X	
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico- científicos																			X	
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																			X	
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																			X	
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																			X	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento se encuentra apto para su aplicación.

.....

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95

Lugar y Fecha: Chiclayo, 18 de setiembre del 2023.


 Mgtr. María del Carmen Pisfil Becerra

CPPe: 284892

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7187-2936>

Chiclayo, 18 de setiembre del
2023

Mg. María del Carmen Pisfil Becerra

Presente. -

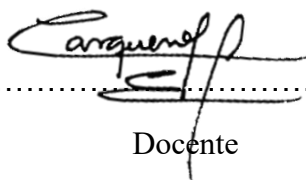
De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el Instrumento de recolección de datos elaborado por América del Rocío Arqueros Chicoma y Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza estudiante del Programa de maestría en Educación Inclusiva de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo. El proyecto de investigación tiene como título: Programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de inicial de una Institución Educativa Chiclayo, 2023.

En tal sentido conocedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los Instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

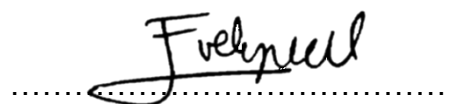
Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reitero mis sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



Docente

América del Rocío Arqueros
Chicoma



Docente

Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza

**TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL
INSTRUMENTO INSTRUCCIONES:**

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01	X					
02	X					
03	X					
04	X					
05	X					
06	X					
07	X					
08	X					
09	X					
10	X					
11	X					
12	X					
13	X					
14	X					
15	X					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: Mg. María del Carmen Pisfil Becerra

CPPe: 284892

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7187-2936>



Firma

Fecha: 18/09/2023.

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Yasenía Gastulo Quiroz
 1.2 Institución donde labora: I.E.P. Santo Toribio de Mogrovejo.
 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Habilidades Socioemocionales en niños inclusivos de 4 años.
 1.4 Autor del instrumento: América del Rocío Arqueros Chicoma y Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza
 1.5 Título de la Investigación: Programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de inicial de una Institución Educativa Chiclayo, 2023.

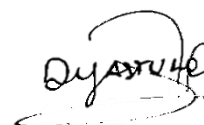
II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																			X	
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																		X		
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			X	
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																		X		
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																		X		
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																		X		
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico- científicos																			X	
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																		X		
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																			X	
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																			X	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: La validez de este instrumento es conforme se verificó los factores escogidos. Indica las correlaciones positivas entre ítems.

V. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 92.5

Lugar y Fecha: Chiclayo 25/09/23



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

DNI 16806763

Teléfono 948283722

Chiclayo, 25 de setiembre del
2023

Mg. Yasenia Gastulo Quiroz

Presente. -

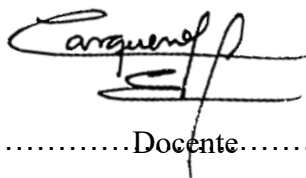
De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el Instrumento de recolección de datos elaborado por América del Rocío Arqueros Chicoma y Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza estudiante del Programa de maestría en Educación Inclusiva de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo. El proyecto de investigación tiene como título: Programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de inicial de una Institución Educativa Chiclayo, 2023.

En tal sentido conocedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los Instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

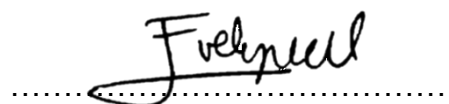
Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reitero mis sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



.....Docente.....

América del Rocío Arqueros
Chicoma



Docente

Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

N° Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01		X				
02	X					
03		X				
04		X				
05	X					
06	X					
07	X					
08	X					
09	X					
10	X					
11		X				
12	X					
13	X					
14		X				
15	X					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido		X		
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: *Yasenia Gastulo Quiroz*

DNI: 16806763



Firma

Fecha: 25/09/2023

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Vértiz Gracey, Olenka Amparo.
 1.2 Institución donde labora: I.E.P. Santo Toribio de Mogrovejo.
 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Habilidades Socioemocionales en niños inclusivos de 4 años.
 1.4 Autor del instrumento: América del Rocío Arqueros Chicoma y Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza
 1.5 Título de la Investigación: Programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de inicial de una Institución Educativa Chiclayo, 2023.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																			X	
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																		X		
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																		X		
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																		X		
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																			X	
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico- científicos																	X			
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																	X			
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																			X	
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																			X	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento es claro en su redacción, las conductas a evaluar permiten ser observables, las dimensiones están bien definidas y tienen concordancia con los ítems.

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 91.5

Lugar y Fecha: Chiclayo 25/09/23



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

DNI 18123702

Teléfono 951301194

Chiclayo, 25 de setiembre del
2023

Mg. Olenka Amparo Vértiz Gracey

Presente. -

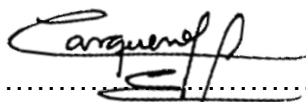
De mi consideración:

Tengo a bien dirigirme a Ud. para saludarlo(a) muy cordialmente y al mismo tiempo presentarle el Instrumento de recolección de datos elaborado por América del Rocío Arqueros Chicoma y Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza estudiante del Programa de maestría en Educación Inclusiva de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo. El proyecto de investigación tiene como título: Programa de juegos lúdicos para desarrollar las habilidades socioemocionales en niños inclusivos de inicial de una Institución Educativa Chiclayo, 2023.

En tal sentido conocedores de su apoyo en el que hacer investigativo y en el campo del ejercicio profesional recurrimos a Ud. para que se sirva colaborar como **Juez experto** de la validación del/los Instrumento (s) que se utilizarán en la presente Investigación.

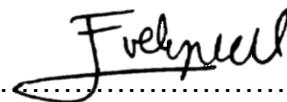
Agradeciéndole anticipadamente la atención que se sirva brindar a la presente, le reitero mis sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente,



Docente

América del Rocío Arqueros
Chicoma



Docente

Evelyn Cecilia Urquiza Usquiza

**TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL
INSTRUMENTO INSTRUCCIONES:**

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
	E	B	M	X	C	
01		X				
02		X				
03	X					
04		X				
05	X					
06		X				
07		X				
08		X				
09		X				
10		X				
11	X					
12	X					
13	X					
14	X					
15		X				

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: *Vértiz Gracey, Olenka Amparo*

DNI: *18123702*


Firma
Fecha: 25/09/2023

Confiabilidad de alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad general

Alfa de Cronbach	N de elementos
,930	15

Fiabilidad por elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem1	23,07	39,044	,775	,922
Ítem2	22,81	40,841	,712	,924
Ítem3	23,45	42,644	,592	,928
Ítem4	23,19	39,134	,737	,923
Ítem5	23,02	39,195	,775	,922
Ítem6	23,21	43,587	,397	,932
Ítem7	23,26	38,491	,809	,921
Ítem8	23,05	40,242	,638	,927
Ítem9	23,07	44,702	,249	,935
Ítem10	22,93	40,166	,703	,924
Ítem11	22,88	40,059	,752	,923
Ítem12	23,48	42,743	,590	,928
Ítem13	22,86	40,808	,671	,925
Ítem14	23,29	38,502	,808	,921
Ítem15	23,10	40,186	,631	,927

ANEXO 9: Reporte Turnitin

PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS INCLUSIVOS DE INICIAL DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHICLAYO 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

9%	10%	3%	7%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uct.edu.pe	3%
	Fuente de Internet	
2	hdl.handle.net	2%
	Fuente de Internet	
3	Submitted to Universidad Catolica de Trujillo	2%
	Trabajo del estudiante	
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	1%
	Trabajo del estudiante	
5	repositorio.ucv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
6	www.coursehero.com	1%
	Fuente de Internet	

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo