

Estrategias colaborativas para mejorar habilidades sociales en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú

Collaborative strategies to improve social skills in 3-year-old children in early childhood education in Lima - Peru

ROJAS, Esther ¹
GASTELLO, Willy ²
BECERRA, Karin R. ³

Resumen

El objetivo fue determinar en qué medida las estrategias colaborativas son adecuadas para mejorar las habilidades sociales en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú. Los resultados reportaron que el grupo experimental presentó diferencias entre pretest y posttest, este fue sustentado en la prueba de U de Mann Whitney con una significancia de 0.000. Se concluyó que las estrategias colaborativas son efectivas para mejorar las habilidades sociales en niños de 3 años de educación inicial.

Palabras clave: estrategias colaborativas, habilidades sociales, desarrollo infantil.

Abstract

The objective was to determine to what extent collaborative strategies are adequate to improve social skills in 3-year-old children in early education in Lima - Peru. The results reported that the experimental group presented differences between pretest and posttest, this was supported by the Mann Whitney U test with a significance of 0.000. It was concluded that collaborative strategies are effective in improving social skills in 3-year-old children in early education.

Key words: collaborative strategies, social skills, child development.

1. Introducción

El niño debe desarrollarse dentro de un ambiente de socialización en un lugar que pueda compartir con otros niños a través del aprendizaje colaborativo (AC). Según la OCDE (2021) en su sexto principio para una recuperación educativa eficaz y equitativa promueve que se debe proporcionar mayor énfasis en el aprendizaje metacognitivo y colaborativo. Asimismo, la Unesco (2022) manifestó que el 81% de los maestros de países integrados a la OCDE trabajan con estrategias colaborativas con sus estudiantes.

En ese mismo sentido, la socialización de los niños se ha convertido en un problema con el uso de las tecnologías de la información, de acuerdo a estadísticas del Instituto Nacional de Estadística e Informática de Perú entre

¹ Directora de Institución Educativa. Dirección. Universidad César Vallejo. Perú. derch37@gmail.com

² Gerente General. Gerencia. Universidad César Vallejo. Perú. willygastello@gmail.com

³ Docente. Educación inicial. Universidad Enrique Guzmán y Valle. Perú. karinbecerrasanchez@gmail.com

2019 y 2020 la población de niños que emplean internet se incrementó, en el caso de los niños de 6 a 11 años pasó de 41.1% en 2019 a 69.8% en 2020 y en el caso del uso del celular, los niños de 4 a 6 años en 2020 se incrementaron a 59% (INEI, 2020). Esta situación ha hecho que la socialización en los estudiantes haya sido mermada por el uso de las tecnologías de la información. Es por ello, que el Ministerio de Educación de Perú (Minedu, 2024) ha promulgado en la Resolución Viceministerial N°036-2024-Minedu, que las instituciones educativas promuevan las clases haciendo uso de estrategias colaborativas, porque cumplen con las características de cooperación, participación y autorregulación, que a su vez desemboca en el fortalecimiento de habilidades sociales en estudiantes a través de trabajo colaborativo.

En la institución educativa donde se realizó el estudio, los niños de educación inicial de 3 años de edad, Lima-Perú, tienen algunas deficiencias en el manejo de las habilidades sociales, esta es una característica que se ha acentuado luego de pasar la ola del COVID-19 y haber levantado las restricciones comenzando las clases presenciales. En tal sentido, algunos niños de esta institución educativa, no son capaces de relacionarse efectivamente y de manera natural con sus compañeros y tampoco encuentran respuesta de la otra parte, demostrando comportamientos asociales como, comportamiento agresivo, poco comunicativos y sin motivación para relacionarse con sus compañeros, en algunos casos se muestran autoritarios con los demás, esta característica de no hacer esfuerzo por socializar impide que el niño desarrolle su aprendizaje con facilidad, evitando trabajar en equipo o pertenecer a un grupo de niños. Sin embargo, es importante que el niño socialice porque esto es parte de su desarrollo cognitivo, emocional, social y sobre todo que influye significativamente en la edificación de su personalidad (Prado, 2023).

Una de las posibles causas que ha generado esta problemática es el aislamiento social del COVID-19, que reprimió a la población de niños que se encontraban limitados para socializar con otros. Asimismo, el bajo nivel de comunicación entre padres e hijos acentuó este problema, pues muchos de los padres no habían sido orientados para desarrollar las habilidades sociales en los niños, por el contrario, los reprimían y les impedían socializar con sus compañeros (Güven & Leonard, 2020). De acuerdo a Gibbard *et al.*, (2024) mencionaron que los niños de 2 a 3 años cuyos padres cuentan con un bajo nivel social y cultural, tienen mayor ocurrencia de problemas para socializar.

Lo descrito llevó a formular la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué las estrategias colaborativas son adecuadas para mejorar las habilidades sociales en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú?. Asimismo, el objetivo general, fue determinar en qué medida las estrategias colaborativas son adecuadas para mejorar las habilidades sociales en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú.

1.1. Estrategias colaborativas

En lo que respecta a la variable aprendizaje colaborativo, se incrusta dentro de la teoría del constructivismo social de Vygotsky, quien en 1934 aseguró que el aprendizaje colaborativo favorece la construcción del conocimiento para convertirlo en un aprendizaje significativo, tal aseveración hace que las tendencias individuales en el aprendizaje sean desechadas (Mandarachi y Ancana, 2022). Asimismo, se encuentra el enfoque socioformativo sostenido por Tobón en 2001, quien consideró los aportes realizados por otras corrientes teóricas como el humanismo, la quinta disciplina, el constructivismo, entre otros aportes para explicar el comportamiento colaborativo entre las personas (Tobón y Luna, 2020).

En relación a la definición de esta variable, el Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe, conocido como SUMMA, es una organización establecida en 2016 por el Banco Interamericano de Desarrollo. En su definición de aprendizaje colaborativo, SUMMA describe esta práctica como una situación didáctica en la cual se espera que ocurran formas particulares de interacción, que conllevan

mecanismos de aprendizaje significativo. Asimismo, el aprendizaje colaborativo cuenta con cinco dimensiones siendo: cooperación, responsabilidad, comunicación, trabajo en equipo, y la autoevaluación (SUMMA, 2020).

La cooperación es el apoyo mutuo, en este caso entre compañeros de clase o niños para alcanzar experiencias y conocimientos en un tema determinado, esta cooperación se realiza con motivación, compromiso y bajo el cumplimiento de determinados objetivos (Martono *et al.*, 2020). La segunda dimensión es responsabilidad, la cual consiste en que cada uno de los miembros asume una tarea o misión a realizar dentro de lo asignado por el docente, esto no sugiere que el otro se desentienda de la tarea que no le corresponde, por el contrario, entre ellos se apoyan y sobre todo el apoyo es con aquel que tiene menos capacidades para cumplir una actividad (Vaillant y Manso, 2020).

En cuanto a la comunicación, consiste en que al finalizar la actividad encargada, todos los miembros del grupo se juntan para comunicar sus hallazgos, de esta manera se logra que todos tengan el mismo nivel de conocimiento (Vaillant y Manso, 2020). Asimismo, el trabajo en equipo que se da cuando cada uno cumple con una misión de terminada, teniendo en cuenta que el éxito de uno, es también de todos, en esta práctica se desarrolla el liderazgo, la organización, planificación, monitoreo, toma de decisiones, entre otras capacidades (Vaillant y Manso, 2020).

Finalmente, la autoevaluación como última dimensión cuenta con dos vertientes; la primera es una evaluación individual y la segunda es colectiva, en cualquiera de los casos el grupo identifica los errores y fortalezas para superarlo o mejorarlo, aplicando su capacidad de resiliencia para evitar cometer errores en el futuro y asegurar una mejora continua en las actividades posteriores que realice (Vaillant y Manso, 2020).

1.2. Habilidades sociales

Las habilidades sociales permiten a un individuo expresar emociones y pensamientos positivos o negativos en entornos sociales y tienen un efecto importante tanto en el desarrollo socioemocional como en las habilidades cognitivas y académicas de los niños a largo plazo, es en esta etapa de la infancia donde los niños aprenden a expresar sus emociones a través de las interacciones con sus padres y/o compañeros (Unuzungo *et al.*, 2022). Por el contrario, no desarrollar suficientemente las habilidades sociales puede tener impactos negativos a lo largo de toda la vida de un niño (Ozbey & Koycegiz, 2019).

En cuanto a la teoría que refrenda esta variable, la teoría socio cultural de Vygotsky (1988) explicó que los sucesos colectivos son interiorizados a través de un aprendizaje individual donde intervienen procesos cognitivos como la capacidad de atención; el autor comprendió que el aprendizaje de las habilidades sociales se adquiere mediante un conflicto cognitivo que se sujeta al contacto conversacional con otras personas, donde se adquiere el conocimiento generado a nivel de grupo. Esto presupone que el desarrollo cognitivo va de la mano con el desarrollo social, es por ello que al estudiante se le debe estimular a desarrollar habilidades sociales y destrezas comunicacionales, para evitar en el futuro caer en crisis o problemas psicológicas al no ser capaz de interrelacionarse con otras personas (Guerra, 2020).

Asimismo, Bandura (1986) sostuvo que las personas aprenden mediante la observación y como efecto de la imitación. Asimismo, el principio de aprendizaje social indica que el aprendizaje se adquiere mediante la práctica de determinados comportamientos que han sido expuestos por otros, los cuales son repetidos por la persona hasta que este los hace suyos (Villagómez *et al.*, 2023). Por su parte, Mustika *et al.*, (2021) afirmaron que la teoría cognitiva social de Albert Bandura es una teoría que conecta la teoría conductista y la teoría del aprendizaje cognitivo.

También es importante mencionar la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner & Hatch (1989) quienes mencionaron que el ser humano posee inteligencias múltiples o siete formas relativamente independientes de procesamiento de la información, dentro de la que destaca la interpersonal e intrapersonal, las cuales se encuentran directamente relacionadas con las habilidades sociales, el conocimiento de los demás e incluso la regulación de las emociones. Tal es el caso que, la inteligencia interpersonal se define como la habilidad de percibir y reaccionar de manera apropiada a las emociones, motivaciones y necesidades de otras personas.

En relación a la definición de habilidades sociales, se han encontrado diferentes definiciones en función a su campo de desarrollo, como los servicios sociales, la psicología, la educación y otros programas relacionados. Al respecto, las habilidades sociales son una serie de conductas que pueden repetirse intencionalmente hacia un objetivo, estas son conductas aprendidas que incluyen conductas verbales y no verbales y que aseguran que un individuo inicie y mantenga conductas positivas y desarrolle reacciones de acuerdo con el entorno social (Alfaro *et al.*, 2023). Asimismo, incluyen la resolución de problemas, la toma de decisiones y la autogestión, y ayudan al niño a establecer y mantener relaciones sociales positivas en entornos sociales con familiares, amigos y compañeros de escuela y a lograr una adaptación social con una aceptación más fácil entre amigos (Ozbey & Koycegiz, 2019).

Según Rangel (2016), las dimensiones de las habilidades sociales son tres; la primera dimensión es la iniciativa para la interacción social, estas son habilidades del niño en su esfuerzo por acercarse a otros niños, interactuar con ellos, establecer contacto visual, compartir sus juguetes e invitarlos a jugar; en esta dimensión se observa la participación del niño como mecanismo de integración a actividades grupales. La segunda dimensión es la habilidad para interactuar socialmente con los pares, consiste en las expresiones que emplea el niño para comunicarse con sus pares, saludarlo empleando expresiones verbales o gestos dirigidos al mismo propósito, reconocer en ellos alguna conducta que desean resaltar (Rangel, 2016). La tercera dimensión se relaciona a la habilidad para interactuar socialmente con la maestra, se trata de que el niño reconoce en la maestra una figura de autoridad, por lo tanto, muestra el respeto debido hacia ella saludándola con expresiones verbales o gestos que tienen el mismo propósito, presenta conductas conversacionales, solicita y entrega información, así como pide apoyo cuando lo necesita y comentarle sus impresiones y vivencias (Rangel, 2016).

Acerca de los estudios previos encontrados sobre el tema, Gómez (2024) reportó que los niños de inicial que se encontraban en nivel bajo en habilidades sociales, mejoraron significativamente cuando se aplicó la estrategia colaborativa demostrando un buen desarrollo de sus interacciones sociales; al respecto, concluyó que las lecturas reflexivas empleadas como estrategia producen un efecto positivo importante en las habilidades sociales. Asimismo, Parveen *et al.*, (2022) observó un impacto estadísticamente relevante de las estrategias de aprendizaje colaborativo en las habilidades sociales de los estudiantes de escuelas públicas. Por lo que concluyó que la implementación de una estrategia de aprendizaje colaborativo adecuadamente guiada puede contribuir a la mejora de las habilidades sociales en la infancia.

En los resultados de Polat *et al.*, (2022) se determinó que las actividades de mapas mentales que se enfocan en las habilidades sociales impactan en el desarrollo de estas habilidades en niños en edad preescolar. Por su parte, Fikri & Tegeh (2022), concluyó que el adiestramiento en habilidades sociales incide en la capacidad de cooperación de los niños del grupo experimental en el nivel preescolar. Del mismo modo, Ozbey & Koycegiz (2019) concluyeron que los niños con conductas problemáticas, tienen una baja motivación; por el contrario, las conductas sociales positivas en los estudiantes presentaron una gran motivación, por lo que es importante que los docentes y padres conozcan esta condición para trabajar en esos aspectos que se evidencian dificultades en el infante.

En el estudio de Aucasi (2022) se propuso un estudio experimental, cuyos resultados demostraron que las estrategias lúdicas proporcionan cambios en las habilidades de los niños, sustentándose en las variaciones entre el pretest y postest; mostrando evidencias en el desarrollo de la asertividad, comunicación y autoestima. Concluyó que las estrategias lúdicas proporcionan mayor contacto social entre los niños, lo que permite que se interrelacionen, se apoyen, trabajen en equipo para alcanzar los retos solicitados. Por su parte, Gamarra *et al.*, (2021) implementó un programa que tuvo un impacto significativo en las habilidades sociales, concluyendo que fomentar hábitos ecológicos en la primera infancia es fundamental para la formación integral de los niños, ya que contribuye a su desarrollo en habilidades sociales.

2. Metodología

En el presente estudio tuvo un enfoque cuantitativo porque los resultados fueron estimados y empleados para probar hipótesis y llegar a conclusiones. Para Arias *et al.*, (2022), un estudio cuantitativo es aquel en el que se emplean métodos estadísticos para medir las características numéricas de sus variables. Asimismo, fue de diseño experimental en la modalidad cuasiexperimental, en el que se empleó dos grupos de trabajo, el primero denominado grupo control y el segundo grupo experimental, asimismo, se trabajó sobre grupos formados previamente. Sobre este tema, Arias *et al.*, (2022) opinaron que los estudios cuasi experimentales son parte de los estudios experimentales; y son empleados para aplicar estímulos que luego se medirán para evidenciar los cambios planificados. Del mismo modo, fue de tipo aplicada, porque se enfocó a dar solución a un problema latente.

En lo referente a la población del estudio, esta estuvo conformada por 50 niños de la Institución Educativa Inicial N°115-8 Williams Dyer Ampudia, del distrito de San Juan de Lurigancho, provincia y departamento de Lima, los cuales fueron divididos en dos grupos: control y experimental con 25 niños cada uno, esta fue una población censal. Sobre los criterios de inclusión, solo participaron niños de 3 años y aquellos cuyos padres estuvieron de acuerdo que participen firmando un consentimiento informado; todos pertenecían a la misma institución educativa del turno de mañana y tarde.

En el estudio se identificó dos variables, las estrategias colaborativas que se constituyó en la variable independiente y las habilidades sociales como variable dependiente, esta se definió como una serie de acciones que son susceptibles de ser mejoradas para obtener interacciones gratificantes con los demás (Rangel, 2016). Asimismo, las dimensiones que conforman esta variable son: iniciativa para la interacción social, habilidad para interactuar socialmente con sus pares y habilidad para interactuar socialmente con la maestra. En la siguiente tabla se operacionaliza la variable dependiente con sus dimensiones e indicadores.

En relación a la técnica de recolección de datos, se empleó la técnica de la observación por las características que presentaba para registrar la información, empleando para ello un formato que contenían los elementos que se iban a observar (Anexo 1). En cuanto al instrumento, se empleó la ficha de observación. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) califican a la ficha de observación como un instrumento válido y propio de la técnica de observación, que consiste en un formato en el que se ha registrado un conjunto de características para anotar el cumplimiento o no de las mismas. Al respecto, se empleó la escala de competencia de interacción social denominada ESCISPE que constaba de 28 ítems y validada en Perú por Rangel (2016), este instrumento mide tres áreas: iniciativa para la interacción social, habilidades para interactuar socialmente con sus pares y habilidad para interactuar socialmente con la maestra. La validez fue de contenido y validez de constructo a través del método de análisis factorial, cuyo valor fue de $KMO= 0.952$ y el índice de esfericidad de Barlett fue de 5997.67 ($gl=378$ y $sig=0.000$). Así también, presentó confiabilidad a través del método de consistencia interna con el estadístico de Alfa de Cronbach con un valor de 0.950 , este valor indicó que tiene una alta confiabilidad. En tal sentido, el instrumento empleado en función a las características descritas, no requirió una validación adicional

por parte de los investigadores, porque no sufrió ninguna modificación, así que las validaciones y prueba de confiabilidad fueron suficientes para su empleo en el presente estudio.

Cuadro 1
Operacionalización de la variable habilidades sociales

Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
La variable habilidades sociales se operacionaliza en tres dimensiones.	Iniciativa para la interacción social.	Iniciativa para integrarse socialmente con sus compañeros.	2,4,11,12
		Aproximación física y verbal a otros niños.	5,6,8,9
		Iniciativa de interacción social con la maestra.	1,3,7,10
	Habilidad para interactuar socialmente con sus pares.	Expresión física y verbal hacia sus compañeros.	13,14,15,23
		Capacidad de diálogo con sus pares.	16,17,18,20
		Capacidad de diálogo con su maestra.	22,19
	Habilidad para interactuar socialmente con la maestra.	Emite conductas de carácter conversacional.	24,27
		Requerimiento de ayuda y/o aceptación hacia la autoridad.	21,28

Nota. Los ítems se detallan en la ficha de observación en el anexo 1. Fuente. Rangel (2016).

En relación a la técnica de recolección de datos, se empleó la técnica de la observación por las características que presentaba para registrar la información, empleando para ello un formato que contenían los elementos que se iban a observar (Anexo 1). En cuanto al instrumento, se empleó la ficha de observación. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) califican a la ficha de observación como un instrumento válido y propio de la técnica de observación, que consiste en un formato en el que se ha registrado un conjunto de características para anotar el cumplimiento o no de las mismas. Al respecto, se empleó la escala de competencia de interacción social denominada ESCISPE que constaba de 28 ítems y validada en Perú por Rangel (2016), este instrumento mide tres áreas: iniciativa para la interacción social, habilidades para interactuar socialmente con sus pares y habilidad para interactuar socialmente con la maestra. La validez fue de contenido y validez de constructo a través del método de análisis factorial, cuyo valor fue de $KMO= 0.952$ y el índice de esfericidad de Barlett fue de 5997.67 ($gl=378$ y $sig=0.000$). Así también, presentó confiabilidad a través del método de consistencia interna con el estadístico de Alfa de Cronbach con un valor de 0.950, este valor indicó que tiene una alta confiabilidad. En tal sentido, el instrumento empleado en función a las características descritas, no requirió una validación adicional por parte de los investigadores, porque no sufrió ninguna modificación, así que las validaciones y prueba de confiabilidad fueron suficientes para su empleo en el presente estudio.

En cuanto al procedimiento aplicado para la recolección de los datos, primero se presentó una carta a la directora del colegio para solicitar permiso para realizar la investigación y permitiera obtener los datos de los padres para llamarlos por celular y explicarles el motivo de la investigación y obtener su consentimiento informado. Acordada la fecha de inicio de la aplicación del programa, se aplicó el pretest al grupo control y grupo experimental al mismo tiempo. Seguidamente, se aplicó el programa compuesto por 12 sesiones de aprendizaje y terminado el programa se aplicó el postest en ambos grupos, cuyos resultados se registraron en la ficha de observación que luego se trasladó a una base de datos en Excel donde fueron procesados en el programa SPSS-26.

En cuanto al programa mencionado, este estuvo compuesto por 12 sesiones sobre temas relacionados a las estrategias colaborativas, cuyo objetivo fue mejorar las habilidades sociales en niños de 3 años; en dicho programa se menciona la docente a cargo de la ejecución de la sesión, las competencias, capacidades, desempeños y evidencias de aprendizaje junto a los criterios de evaluación. Asimismo, se muestra en el anexo 2, los materiales, recursos y se explica los momentos que se deben desarrollar en la sesión.

Sobre el método de análisis de datos, se analizaron los datos haciendo uso de la estadística en sus dos presentaciones. La estadística descriptiva fue útil para presentar los resultados en tablas cruzadas que permitieron visualizar mejor los resultados e interpretarlos en su condición natural. Al respecto, Ochoa y Molina (2018) mencionaron que la estadística descriptiva tiene la función de presentar los datos de una forma que puedan ser descritos numéricamente. Del mismo modo, se empleó la estadística inferencial. Para Ochoa y Molina (2018) esta estadística se emplea para la prueba de hipótesis y encontrar relaciones, significancias que permiten concluir en el tema. Para el efecto de esta investigación, se aplicó la prueba de normalidad, empleando en este caso el estadístico de Shapiro Wilk por la cantidad de elementos de estudio. Evidenciándose que la distribución de los resultados fue no normal, por tanto, se aplicó una prueba no paramétrica, para tal efecto se empleó la U de Mann Whitney [UMM].

3. Resultados y discusión

En las siguientes líneas se mostrarán los resultados de la recolección de datos, los cuales fueron procesados a través de la estadística descriptiva e inferencial en el programa estadístico SPSS de la versión 26. En la estadística descriptiva los resultados se presentaron en niveles: inicio, proceso y logrado, los cuales muestran en función el avance tanto inicial como posterior de los niños en cuanto a sus habilidades sociales, estos niveles se calcularon en función a rangos establecidos en el programa estadístico mencionado.

Cuadro 2
Niveles de habilidades sociales en pretest y posttest

			Inicio	Proceso	Logrado	Total
Grupo control	Pretest	Fi	2	23	0	25
		%	8%	92%	0%	100%
	Posttest	Fi	3	20	2	25
		%	12%	80%	8%	100%
Grupo experimental	Pretest	Fi	3	14	8	25
		%	12%	56%	32%	100%
	Posttest	Fi	0	0	25	25
		%	0%	0%	100%	100%

Fuente. Datos extraídos de la observación realizada a niños de 3 años y procesados en SPSS-26

En referencia al cuadro 2, en el grupo experimental, se observa una mejora significativa tras la intervención: el porcentaje de estudiantes en el nivel "Logrado" alcanza el 100% en el posttest, en contraste con el grupo control, que muestra un aumento mínimo en este nivel; es importante aclarar que al grupo control no se le realizó ninguna intervención más que las estrategias que la docente de este grupo niños estaba aplicando en ese momento, esta comparación se hizo con la finalidad de tener evidencia de que hubo cambios en el grupo donde sí se aplicó la intervención. Los resultados demostraron que el programa de mejora aplicado en este estudio tuvo un impacto positivo que incrementó las habilidades sociales de los niños, lo que se pudo notar en las interacciones entre ellos y el trabajo en equipo que realizaban para alcanzar un propósito, las cuales son condiciones esenciales en un contexto escolar. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Gómez (2024) quien también trabajó con

niños de inicial, quienes antes de la aplicación de la estrategia luego del pretest, se observó que se encontraban en un nivel básico o de inicio en relación a sus habilidades sociales, sin embargo, posteriormente a la aplicación de la estrategia, el 93% de los niños habían mejorado su interacción con sus compañeros.

Para optar por una prueba estadística, se hizo el cálculo de distribución normal de los resultados, se empleó como estadístico de prueba de normalidad a Shapiro Wilk, los resultados se muestran a continuación.

Cuadro 3

Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades sociales	,703	25	,000

Fuente. Datos extraídos del SPSS-26.

El valor de significancia obtenida de la prueba de normalidad fue de 0.000, el cual es menor al alfa de 0.05, por tanto, se asume que la tendencia de los resultados es anormal y se debe emplear una prueba no paramétrica, en este caso, U de Mann Whitney, con este estadístico se realizó la prueba de hipótesis de los investigadores.

3.1. Contrastación de hipótesis

H₀: Las estrategias colaborativas no son adecuadas para mejorar las habilidades sociales en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú.

H₁: Las estrategias colaborativas son adecuadas para mejorar las habilidades sociales en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú.

Cuadro 4

Rangos y estadísticos de prueba de las estrategias colaborativas

		Rangos		
	Grupos de estudio	N	Rango promedio	Suma de rangos
Programa pretest	Grupo control	25	21,28	532,00
	Grupo experimental	25	29,72	743,0
	Total	50		
Programa postest	Grupo control	25	13,56	339,00
	Grupo experimental	25	37,44	936,00
	Total	50		
		Estadísticos de prueba		
		Pretest del GC - GE	Postest del GC - GE	
U de Mann Whitney (UMW)		207,000	14,000	
Z		-2,089	-5,825	
Sig. asintótica(bilateral)		,037	,000	

Nota. El programa es el desarrollo de 12 sesiones sobre habilidades sociales.

En el cuadro N°4, se observa que en un primer momento, antes de la aplicación del programa, tanto el grupo control como experimental no presentan diferencias importantes (UMW=207; p=0.037), lo cual demuestra que ambos grupos parten de condiciones similares antes de la intervención. Sin embargo, luego de la aplicación del programa si se puede constatar una diferencia significativa (UMW=14; p=0.000), con ello se obtiene el respaldo a la hipótesis del investigador, corroborando que hay un efecto positivo del programa en las habilidades sociales de los niños.

Estos valores se confirman en la tabla de rangos, donde se mostró que, refiriéndose al grupo experimental, este tuvo un valor de rango promedio en el pretest de 29.72, mientras que, luego de aplicar el programa este valor se incrementó a 37.44; es decir, hubo un incremento de 7.72 puntos. Ratificando que el programa de 12 sesiones realizó cambios importantes en las habilidades sociales de los niños.

Considerando el objetivo general del estudio, los resultados presentados evidenciaron una mejora significativa en el GE en relación al GC. Los valores del postest en habilidades sociales globales alcanzaron el nivel "Logrado" al 100% en el GE, lo que contrastó con avances mínimos en el GC. Estas diferencias confirmaron la hipótesis del estudio, por tanto, confirman que el programa de 12 sesiones es útil y mejora las habilidades sociales de los niños de 3 años. Por su parte, Gómez (2024) refuerza estos resultados en su estudio, al poner en evidencia la mejora en las habilidades sociales a través de una estrategia didáctica denominada lecturas reflexivas, agregando que los avances fueron significativos en las componentes interacción y asertividad. En esa misma línea, Parveen *et al.*, (2022) presentaron resultados similares en su estudio y reportó estadísticamente que las estrategias de aprendizaje colaborativo son efectivas en las habilidades sociales de estudiantes en una escuela pública. En ambos casos los estudios presentan resultados similares, no obstante, en uno de ellos el nivel de educación era diferente, esta diferencia demuestra que estrategias similares pueden mejorar las interacciones entre las personas. Al respecto, el teórico Bandura (1986) quien sostuvo que el aprendizaje se da a través de la observación, el modelado y su respectivo refuerzo, estos mecanismos se integraron en el programa desarrollado.

La aplicación del programa tuvo resultados óptimos, pero proporcionó otros beneficios, ya que los niños no solo mejoraron sus habilidades sociales, sino también fortalecieron valores en relación a sus compañeros, como el respeto y la empatía que integraron como característica de sus interacciones. Asimismo, es pertinente recordar la aplicación de la teoría de inteligencias múltiples, sobre todo aquella ligada a la inteligencia interpersonal, la cual afirma que en las relaciones interpersonales debe estar presente habilidades como la empatía y la cooperación (Gardner y Hatch, 1989).

3.2. Contrastación de hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H₀: Las estrategias colaborativas no son adecuadas para mejorar la habilidad iniciativa para la interacción social en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú.

H₁: Las estrategias colaborativas son adecuadas para mejorar la habilidad iniciativa para la interacción social en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú.

Hipótesis específica 2

H₀: Las estrategias colaborativas no son adecuadas para mejorar la habilidad para interactuar socialmente con sus pares en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú.

H₁: Las estrategias colaborativas son adecuadas para mejorar la habilidad para interactuar socialmente con sus pares en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú.

Hipótesis específica 3

H₀: Las estrategias colaborativas no son adecuadas para mejorar la habilidad para interactuar socialmente con la maestra en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú.

H₁: Las estrategias colaborativas son adecuadas para mejorar la habilidad para interactuar socialmente con la maestra en niños de 3 años de educación inicial en Lima - Perú.

Cuadro 5
Prueba de hipótesis específicas de las
dimensiones de estrategias colaborativas

Habilidades	Iniciativa para la interacción social		Interacción con sus pares		Interacción con la maestra	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest	Pretest	Postest
U de Mann-Whitney	232,500	19,500	212,500	31,000	246,000	4,500
Z	-1,636	-5,725	-2,048	-5,566	-1,459	-6,085
Sig. asintótica	,102	,000	,041	,000	,144	,000

En el cuadro N°5, se muestran todas las habilidades sociales específicas de los niños, mediante la aplicación de U de Mann Whitney se observó que luego de la aplicación del programa hubo un cambio que se pudo registrar a través de este cálculo y las diferencias entre el pretest y postes en el estadístico muestra valores menores en este último. Asimismo, la significancia asintótica en todas las habilidades fue de 0.000, lo que permitió aceptar la hipótesis del investigador y concluir que el programa de 12 sesiones: estrategias colaborativas son adecuadas para mejorar las habilidades sociales específicas de los niños.

Acerca de la hipótesis específica uno, la cual se enfocó en cómo las estrategias colaborativas mejoran la habilidad iniciativa para la interacción la interacción social en niños de 3 años, los resultados evidenciaron que las estrategias aplicadas fomentaron un comportamiento proactivo en los niños, mostrado a través del saludo, la integración en actividades colaborativas y el establecimiento de contacto social espontáneo, estos aspectos fueron cruciales en sus interacciones sociales, así como en su desarrollo personal. Asimismo, los resultados inferenciales empleando UMW, mostraron una significancia de 0.000, por lo que se admitió que la mejora fue definitiva en esta habilidad. Por otro lado, al comparar estos hallazgos con los presentados por Fikri & Tegeh (2022), quienes demostraron que las actividades colaborativas promueven la capacidad de cooperación, en los niños cuando realizan actividades donde se requiere interactuar entre ellos. Del mismo modo, Polat *et al.*, (2022) presentó resultados positivos al emplear la estrategia de mapas mentales, pues esta actividad impactó en la iniciativa de los niños para interactuar con sus compañeros.

En lo que respecta a la segunda hipótesis específica, que abordó el tema de la habilidad de los niños para interactuar con sus compañeros, al respecto, se evidenció que los niños mostraban mayor comunicación entre ellos, empatía en algunos casos, la cooperación fue notoria y la resolución de conflictos dentro del entorno fue más productivo. En tal sentido, los resultados respaldaron estas expresiones ya que los valores de UMW tuvieron una significancia de 0.000, en consecuencia, se admitió que la mejora en la interacción con sus pares fue notoria. Estos resultados coincidieron con los hallazgos de Aucasi (2022) quien empleó estrategias lúdicas, las cuales proporcionaron cambios importantes en las interacciones entre los niños, al respecto, es interesante resaltar que las estrategias lúdicas tienen características comunes con las estrategias colaborativas, como el empleo de dinámicas, las cuales son necesarias para fomentar el contacto entre los niños y sobre todo la comunicación y coordinación. También es respaldado en el estudio de Fikri y Tegeh (2022) que lograron fomentar la cooperación con la estrategia aplicada, alcanzado analizar las interacciones individuales entre los niños. En tal sentido, aunque las estrategias empleadas fueron distintas, hubo coincidencias entre ellas y se alcanzó el objetivo esperado.

En relación a al tercera hipótesis específica, que se enfocó en la interacción de los niños con sus maestras, los resultados inferenciales mostraron valores de significancia de 0.000 con el estadístico de UMW, lo cual indicó que el comportamiento de los niños en relación a su maestra se vio modificada a través de una conducta de respeto, comunicación efectiva y un acercamiento positivo a lo que representa la maestra como figura de autoridad en el contexto escolar; bajo estos hallazgo se aceptó que hubo un cambio significativo en la relación

social maestra-niños. Asimismo, este cambió demostró que el programa alcanzó a despertar la confianza y la predisposición de los niños a interactuar positivamente con su maestra. Estos resultados son comparables a los obtenidos por Ozbey & Koycegiz (2019), ellos implementaron un programa de habilidades sociales en niños de nivel inicial con el que alcanzaron resultados positivos con respecto a la interacción que tenían entre niños y maestras, sobre todo el cambio de óptica en relación a la figura de autoridad, ya que esta vez los niños mostraron respeto a sus profesoras, a la vez expresiones de afecto. Asimismo, Gamarra *et al.*, (2021) presentó resultados complementarios y obtuvo resultados inferenciales con valores de significancia de 0.000, resolviendo que mediante la aplicación de una estrategia de hábitos ecológicos pudo obtener resultados alentadores, además de fomentar otros valores como el respeto a la naturaleza, a sus pares y las personas mayores como sus padres y maestras. De manera general, los resultados obtenidos hasta aquí demostraron que el programa proporcionó un entorno seguro, flexible y con las condiciones para que los niños se motiven para iniciar interacciones sociales, sobre todo la práctica de valores como el respeto, la empatía, la integración de normas, roles y comportamientos colaborativos dentro de un entorno donde la interacción y el apoyo mutuo son primordiales; esta situación encuentra su fundamento en la teoría de Bandura (1986) quien destacó que todo aprendizaje se inicia a través de un intento de imitación, es decir, que las habilidades adquiridas en este aspecto, es el producto de una conducta adquirida por imitación. Del mismo modo, es sustentada en la teoría socio cultural de Vygotsky (1988) al afirmar que las interacciones sociales son fundamentales para el desarrollo cognitivo y social, asimismo, los niños mejoran su aprendizaje dentro de un ambiente de colaboración y apoyo mutuo. Asimismo, Gardner y Hatch (1989) con su teoría de las inteligencias múltiples enfatiza que la inteligencia interpersonal enfatiza la capacidad de reconocer y responder ante las emociones y comportamientos de los demás, estos aspectos fueron contemplados en la estructura de las 12 sesiones.

4. Conclusiones

El presente estudio demostró que la implementación de estrategias colaborativas tuvo un impacto positivo en el comportamiento de los niños de tres años porque desarrolló en ellos habilidades sociales que antes no habían experimentado. Al respecto, los resultados evidencian que la intervención a través de un programa de 12 sesiones en el grupo experimental alcanzó el 100% de efectividad en el nivel “logrado” en lo que se refiere a habilidades sociales. Estos hallazgos mostraron que las estrategias colaborativas no solo fueron adecuadas para el desarrollo de habilidades sociales, sino también su efecto fue integral, desarrollando habilidades cognitivas, afectivas, emocionales y académicas dentro de un contexto educativo.

Con respecto al primer objetivo específico, las estrategias colaborativas mejoraron la iniciativa social de los niños de tres años. Fue notorio el acercamiento que tuvieron hacia sus compañeros, demostrando una mejora en las habilidades de comunicación, empatía y cooperación entre sus compañeros, lo que demuestra coincidencia con la teoría socio-cultural de Vygotsky, que subraya que las interacciones sociales son importantes para el aprendizaje.

En relación al segundo objetivo específico, las evidencias mostraron que los niños del grupo experimental aprendieron a establecer relaciones efectivas con sus compañeros, estas incluyeron la habilidad para la resolución de conflictos y la disposición del trabajo en equipo. En tal sentido, la intervención permitió que los niños interactúen en un espacio seguro y colaborativo, situación que facilitó el desarrollo de habilidades sociales. Estos hallazgos resaltan la importancia de implementar estrategias que promuevan la interacción y el apoyo entre compañeros en el aula, contribuyendo a un ambiente educativo inclusivo y enriquecedor.

En lo que se refiere al tercer objetivo específico, la intervención ha demostrado que las estrategias de aprendizaje colaborativo mejoran la interacción de los niños con su maestra, esta afirmación se sujeta a las evidencias de

que los niños aumentaron su confianza y disposición para comunicarse, fortaleciendo la relación de la figura de autoridad que representa la maestra en el aula.

Referencias bibliográficas

- Alfaro, N., Muñoz, D. y Romero, V. (2023). Correlación entre habilidades sociales y autoestima en una muestra de estudiantes de educación superior chilenos pertenecientes a la macro zona norte durante el retorno a clases presenciales. *Revista Estudios Psicológicos*, 3 (2), 50-62.
<https://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/102/197>
- Arias, J., Holgado, J., Tafur, T. y Vásquez, M. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología.
<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/book/22>
- Aucasi, G. (2020). Estrategias para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la Institución Educativa de Santillana, 2020. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 2 (22), 83-91.
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.403>
- Bandura, a. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall. (Traducido al español en 1987 con el título Pensamiento y acción: fundamentos sociales. Editorial Martínez Roca).
- Fikri, M., & Tegeh, I. (2022). The Impact Of Social Skills Training On The Ability To Cooperate In Early Childhood. *Indonesian Values and Character Education Journal*, 5(1), 32–41.
<https://doi.org/10.23887/ivcej.v5i1.44227>
- Gamarra, R., Manzanares, T., Morán, Y. y Cabanillas, S. (2021). Programa Aprendo Hábitos Ecológicos para desarrollar habilidades sociales en niños y niñas del nivel Inicial. *Revista Santiago*, 155, 238-248.
<https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5401>
- Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4-10. <https://doi.org/10.3102/0013189X018008004>
- Gibbard, D., Roulstone, S., Kandala, N., Mrgan, L., Harding, S., Smith, C., & Markham, C. (2024). A randomised controlled trial of the effectiveness of parent-based models of language intervention for 2- to 3-year-old children with speech, language and communication needs (SLCN) in areas of social disadvantage. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 29. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.13016>
- Gómez, L. (2024). Aplicación de lecturas reflexivas para mejorar las habilidades sociales entre estudiantes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5 (2).
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1982>
- Güven, S. and Leonard, L.B. (2020), Production of noun suffixes by Turkish-speaking children with developmental language disorder and their typically developing peers. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 55, 387-400. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12525>
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7 (2). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>

- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education
- INEI. (2020). *Estadística de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares*. Informe Técnico.
- Mandarachi, R. y Anccana, L. (2022). Relaciones interpersonales, trabajo colaborativo en el logro de aprendizajes en estudiantes de una Institución Educativa, Puerto Bermúdez, 2022. *Revista Igobernanza*, 5 (20), 15-48. <https://doi.org/10.47865/igob.vol5.n20.2022.219>
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2021). El reencuentro por la educación. Los puntos de reencuentro como espacios para desarrollar el trabajo colaborativo. *Revista Pasa La Voz*, 2, 1-28. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/09/Pasa-la-Voz-Septiembre-2021.pdf>
- Minedu (2024, 03 de abril). *Resolución Viceministerial N°036-2024-Minedu. Norma Técnica. Disposiciones para la organización y funcionamiento pedagógico de espacios educativos de regulación básica regular*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6148513/5428753-rvm_n_036-2024-minedu.pdf
- Muñoz, C. (2018). *Metodología de la investigación*. Editorial Oxford. <https://docer.com.ar/doc/xccvc85>
- Mustika, A., Wahdah, N., & Rizqui, M. (2021). The Application of Albert Bandura's Social Cognitive Theory: A Process in Learning Speaking Skill. *Ta'lim al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab & Kebahasaaraban*, 5 (2), 180-192. <https://doi.org/10.15575/jpba.v5i2.12945>
- OCDE-Internacional de la Educación (2021). Recuperación educativa eficaz y equitativa. <https://www.oecd.org/education/Recuperacion-educativa-eficaz-y-equitativa.pdf>
- Ochoa, C. y Molina, M. (2018). Estadística. Tipos de variables. Escalas de medida. *Revista Evidencias em Pediatría*, 14 (29). https://evidenciasenpediatria.es/files/41-13363-RUTA/Fundamentos_29.pdf
- Ozbey, S., & Koycegiz, M. (2019). Investigation of the efect of social skills training on the motivation levels of preschool children. *International electronic journal of elementary education*, 11 (5), 477-486. <https://doi.org/10.26822/iejee.2019553344>
- Parveen, S., Jabeen, S., Sahar, B., & Iftikhar, K. (2022). Effect Of Collaborative Learning Strategies On Student's Social Skills At Elementary Level. *Webology*, 19 (2), 9834-9850. [https://www.webology.org/data-cms/articles/20220814113710amwebology%2019%20\(2\)%20-%20703.pdf](https://www.webology.org/data-cms/articles/20220814113710amwebology%2019%20(2)%20-%20703.pdf)
- Polat, Ö., Sezer, T., & Atış Akyol, N. (2022). Collaborative Learning with Mind Mapping in the Development of Social Skills of Children. *Participatory Educational Research*, 9(1), 463-480. <https://doi.org/10.17275/per.22.25.9.1>
- Prado, M. (2023). La socialización como proceso ético en niños en edad escolar. *Revista de Propuestas Educativas*, 5(9), 38–48. <https://doi.org/10.61287/propuestaseducativas.v5i19.3>
- Rangel, P. (2016). Construcción y análisis psicométrico de una escala de competencia de interacción social en el contexto preescolar. *Revista IIPSI*, 19 (1), 163-176. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/12451/11142>
- SUMMA. (2020). *Aprendizaje colaborativo: orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula*. Fundación La Caixa. <https://educaixa.org/documents/10180/0/APRENDIZAJE+COLABORATIVO+-+ESP.pdf/3d968cb2-4d47-5fd3-c5dc-2dd2d840affa?t=1605613874528>

- Tobón, S., & Luna, J. (2020). Proposal for a new talent concept based on socioformation. *Educational Philosophy and Theory*, 53 (1), 21-33. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1725885>
- Unesco. (2022). *Transformar la enseñanza desde dentro*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383002_spa
- Unuzungo, M., Balladares, C., Bravo, B., Gordon, C., Quito, L. y Fernández, G. (2022). Habilidades sociales: desarrollo desde lo lúdico, en niños de etapa pre escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 544-557. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1517
- Villagómez, A., Bonilla, G., Bonilla, L. y Torres, T. (2023). El aprendizaje social de Albert Bandura como estrategia de enseñanza de educación para la ciudadanía. *Revista Polo del Conocimiento*, 8 (5), 1286-1307. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9335841>
- Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Grijalbo. https://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf

Anexos

Anexo 1. Instrumento de recolección de datos

Escala de competencia de interacción social en el contexto preescolar de Rangel (2016)

Ficha de observación

Instrucciones: Se observará el comportamiento del niño en relación a sus habilidades sociales y califique según la escala propuesta:

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

N°	Ítems	1	2	3	4	5
1	Al ingresar a clase el niño, por propia iniciativa, saluda a la profesora de forma verbal.					
2	Encuentra la forma de integrarse a un grupo de niños y participar en sus juegos.					
3	Ofrece ayuda a la profesora y compañeros en las actividades y/o juegos.					
4	Muestra iniciativa para iniciar una conversación con otros niños.					
5	Expresa lo que le gusta alguna característica de otra persona o alguna actividad que realiza.					
6	Cuando interactúa con sus compañeros se aproxima físicamente a ellos.					
7	Participa activamente en los trabajos grupales propuestos por la profesora.					
8	Elogia la mejora en el comportamiento de otros niños.					
9	Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad en el desarrollo de alguna actividad o juego.					
10	Se acerca a su profesora para contarle sus experiencias.					
11	Al conversar con otros niños, lo hace mirando a los ojos de su interlocutor.					
12	Participa voluntariamente en las actividades psicomotrices, bailes u otras que se propongan.					
13	Expresa verbalmente sus emociones de alegría, tristeza, cólera o temor en las interacciones.					
14	Reconoce y elogia el buen trato de sus compañeros de clase.					
15	Se acerca para saludar a sus compañeros con un beso, abrazo u otro tipo de contacto físico.					
16	Muestra aflicción al escuchar u observar las escenas tristes de los cuentos.					
17	Responde a las preguntas de sus compañeros y atiende a lo solicitado					
18	Expresa su opinión y brinda ideas para la ejecución de actividades a desarrollar en clase.					
19	Saluda a la profesora con besos, abrazos y/o sonrisa.					
20	En la interacción, el niño formula preguntas a sus compañeros.					
21	Se muestra apenado cuando observa que su trabajo no obtuvo los resultados esperados.					
22	Presta atención cuando le habla la profesora y responde apropiadamente.					
23	Hace comentarios positivos acerca de los demás.					
24	Al interactuar con la profesora se acerca físicamente a ella.					
25	Invita a otros niños a jugar.					
26	Saluda a sus compañeros haciendo gesto con la mano o verbalmente.					
27	Al hablar con su profesora, lo hace mirándola.					
28	Pide a la persona adecuada (profesora o compañero) la información que necesita.					

Anexo 2. Programa

Sesión N°1: Convivimos en armonía

Objetivo: Los niños aprenden la importancia de convivir en armonía, respetando a los demás y colaborando en actividades grupales.

Sesión N°2: Los acuerdos del salón de clase

Objetivo: Los niños aprenden la importancia de establecer y seguir acuerdos en el salón de clase para convivir en armonía y mantener un ambiente respetuoso y organizado.

Sesión N°3: Comunico como soy

Objetivo: Los niños aprenden a presentarse y comunicar sus gustos y características personales.

Sesión N°4: Mi juego preferido

Objetivo: Los niños aprenden a compartir y describir su juego favorito, fomentando la expresión oral y la participación grupal.

Sesión N°5: Jugamos a encontrar cosas perdidas/ Práctica de la Empatía

Objetivo: Los niños desarrollan habilidades de observación y trabajo en equipo mientras participan en una actividad lúdica para encontrar objetos perdidos en el aula.

Sesión N°6: Jugamos e interactuamos juntos

Objetivo: Enseñar a los niños la importancia de compartir y trabajar juntos.

Sesión N°7: Mis gustos y preferencias

Objetivo: centrarse en ayudar a los niños a reconocer, expresar y respetar sus propios gustos y los de los demás.

Sesión N°8: "Diversión Bajo la Barra"

Objetivo: Mejorar su coordinación motora fomentando la cooperación, el respeto por los turnos y el apoyo mutuo entre compañeros.

Sesión N°9: Mantén el globo en el aire.

Objetivo: Ayudar a los niños a mejorar su coordinación motora, fomentando la cooperación, el respeto por los turnos y el apoyo mutuo entre compañeros.

Sesión N°10: Trabajando en equipo construimos una torre

Objetivo: Fomentar la cooperación y el trabajo en equipo.

Sesión N°11: Teléfono descompuesto /Comunicándonos con Eficacia

Objetivo: Desarrollar habilidades básicas de comunicación.

Sesión N°12: Participamos en la creación de un cuento

Objetivo: Desarrollar habilidades básicas de comunicación.

Anexo 3. Base de datos

Grupo control pretest

Iniciativa para la interacción social															Habilidad para interactuar socialmente con sus pares									Habilidad para interactuar socialmente con la maestra					
Ítems	2	4	11	12	25	26	5	6	8	9	1	3	7	10	13	14	15	23	16	17	18	20	22	19	24	27	21	28	
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	3	3	2	3	2	4	2	2	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
5	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	4	2	1	1	1	3	4	2	2	3	2	3	2	3	3
6	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
8	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3
10	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3
11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
12	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
18	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
20	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2
21	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
22	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	2	4	3	3	3	4	3	2	3	3	
23	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
24	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
25	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Grupo control postest

Iniciativa para la interacción social														Habilidad para interactuar socialmente con sus pares									Habilidad para interactuar socialmente con la maestra						
Ítems	2	4	11	12	25	26	5	6	8	9	1	3	7	10	13	14	15	23	16	17	18	20	22	19	24	27	21	28	
1	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	3	3	2	3	2	4	2	2	2	3	3	4	3	4	2	1	1	3	4	4	2	2	4	2	3	4	3	4	
5	3	1	5	2	2	2	4	2	2	3	3	4	2	4	2	1	1	1	3	4	2	2	3	2	3	4	4	3	
6	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
7	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	2	3	3	3	3	3	3	3	
8	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	
9	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
10	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	
11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
12	1	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
14	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	
15	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
16	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3	
17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
18	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	
19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
20	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	
21	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	2	3	4	3	3	3	3	
22	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	4	4	3	
23	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	
24	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
25	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	

Grupo experimental pretest

Iniciativa para la interacción social														Habilidad para interactuar socialmente con sus pares							Habilidad para interactuar socialmente con la maestra								
Ítems	2	4	11	12	25	26	5	6	8	9	1	3	7	10	13	14	15	23	16	17	18	20	22	19	24	27	21	28	
1	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	3	3	2	3	2	4	2	2	2	3	3	4	3	4	2	1	1	3	4	4	2	2	4	2	3	4	3	4	
5	3	1	5	2	2	2	4	2	2	3	3	4	2	4	2	1	1	1	3	4	2	2	3	2	3	4	4	3	
6	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
7	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
8	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	
9	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	
10	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	
11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
12	1	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
14	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	
15	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
16	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
18	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	
19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
20	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	
21	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	
22	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	
23	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
24	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
25	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	

Grupo experimental postest

Iniciativa para la interacción social														Habilidad para interactuar socialmente con sus pares							Habilidad para interactuar socialmente con la maestra								
Ítems	2	4	11	12	25	26	5	6	8	9	1	3	7	10	13	14	15	23	16	17	18	20	22	19	24	27	21	28	
1	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
2	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	5	4	5
3	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
12	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
13	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
15	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	4
16	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
17	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
18	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
19	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4
20	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
21	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
22	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
23	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
24	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
25	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional