

UNIVERSIDAD DE HUANUCO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA



TESIS

“Efecto de un programa metodología ABJ en el desarrollo de habilidades sociales de estudiantes de cuarto ciclo de primaria en una institución educativa de Huánuco - 2024.”

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORA: Loza Boyanovich, María Alejandra

ASESORA: Pajuelo Garay, Paola Elizabeth

HUÁNUCO- PERÚ

2025

TIPO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

- Tesis (x)
- Trabajo de Suficiencia Profesional ()
- Trabajo de Investigación ()
- Trabajo Académico ()

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN: Salud Mental

AÑO DE LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN (2020)

CAMPO DE CONOCIMIENTO OCDE:

Área : Ciencias sociales

Sub área: Psicología

Disciplina: Psicología (incluye terapias de aprendizaje, habla, visual y otras discapacidades físicas mentales)

DATOS DEL PROGRAMA:

Nombre del Grado/Título a recibir: Título Profesional de Licenciado en Psicología.

Código del Programa: P34

Tipo de Financiamiento:

- Propio (x)
- UDH ()
- Fondos Concursables ()

DATOS DEL AUTOR:

Documento Nacional de Identidad (DNI): 71259081

DATOS DEL ASESOR:

Documento Nacional de Identidad (DNI): 22521771

Grado/Título: Doctora en Ciencias de la Educación.

Código ORCID: 0000-0002-3019-4681

DATOS DE LOS JURADOS:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	GRADO	DNI	CÓDIGO ORCID
1	Calero Bravo, Roberto Angelo	Magister en Economía	71586889	0000-0002-7060-7866
2	Tarazona Soto, Aida Margarita	Maestra en educación, mención en investigación e innovación pedagógica	22515643	0000-0001-5713-6126
3	Fernandez Davila, Julita del Pilar	Maestra en psicología con mención en prevención e intervención en niños y adolescentes	41906174	0000-0002-7333-5683



Facultad de Ciencias de la Salud
Programa Académico Profesional de Psicología

"Psicología, la fuerza que mueve al mundo y lo cambia"

**"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA
PERUANA"**

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Huánuco, siendo las 15:30 P.M. horas del día 17 del mes de diciembre del año dos mil veinticinco, en el auditorio de la Facultad de Ciencias de la Salud de la ciudad universitaria La Esperanza en cumplimiento de lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad de Huánuco, se reunió el **Jurado Calificador** integrado por los docentes:

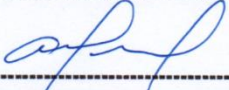
- MG. AIDA MARGARITA TARAZONA SOTO **PRESIDENTE**
- MG. MERCEDES VILMA BARRUETA SÁNTILLAN **SECRETARIA**
- MG. ROBERTO ANGELO CALERO BRAVO **VOCAL**
- MG. JULITA DEL PILAR FERNANDEZ DAVILA ALFARO (**JURADO ACCESITARIO**)
- **ASESOR DE TESIS DRA. PAOLA ELIZABETH PAJUELO GARAY**

Nombrados mediante Resolución N° 1781 -2025-D-FCS-UDH, para evaluar la Tesis titulada. "EFECTO DE UN PROGRAMA METODOLOGÍA ABJ EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE ESTUDIANTES DE CUARTO CICLO DE PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE HUÁNUCO - 2024"; Presentado por la Bachiller en Psicología, SRA. LOZA BOYANOVICH, MARIA ALEJANDRA, para optar el Título Profesional de LICENCIADA EN PSICOLOGÍA.

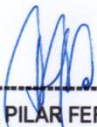
Dicho acto de sustentación se desarrolló en dos etapas: exposición y absolución de preguntas, procediéndose luego a la evaluación por parte de los miembros del Jurado.

Habiendo absuelto las objeciones que le fueron formuladas por los miembros del jurado y de conformidad con las respectivas disposiciones reglamentarias, procedieron a deliberar y calificar, declarándolo (a) APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo cuantitativo de 16 y cualitativo de Buena.

Siendo las, 4:30 pm Horas del día 17 del mes de DICIEMBRE del año 2025, los miembros del Jurado Calificador firman la presente Acta en señal de conformidad.

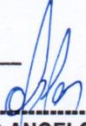


MG. AIDA MARGARITA TARAZONA SOTO
orcid.org/0000-0001-5713-6126 - DNI: 92515643
PRESIDENTE



MG. JULITA DEL PILAR FERNANDEZ DAVILA ALFARO
orcid.org/0000-0001-5689-7118 - DNI: 41906174

SECRETARIA



MG. ROBERTO ANGELO CALERO BRAVO
orcid.org/0000-0002-7060-7866 - DNI: 71586889

VOCAL

Jr. Hermilio Valdizán N° 871 - Jr. Progreso N° 650 - Teléfono La Esperanza: (062) 518452 - (062) 515151 Anexo 331
Telefax: 062 513154 - E-mail: ud.ocv@terra.com.pe

HUÁNUCO - PERÚ

UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO



CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

El comité de integridad científica, realizó la revisión del trabajo de investigación del estudiante: MARIA ALEJANDRA LOZA BOYANOVICH, de la investigación titulada "EFECTO DE UN PROGRAMA METODOLOGÍA ABJ EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE ESTUDIANTES DE CUARTO CICLO DE PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE HUÁNUCO - 2024", con asesor(a) PAOLA ELIZABETH PAJUELO GARAY, designado(a) mediante documento: RESOLUCIÓN N° 1576-2024-D-FCS-UDH del P. A. de PSICOLOGÍA.

Puede constar que la misma tiene un índice de similitud del 23 % verificable en el reporte final del análisis de originalidad mediante el Software Turnitin.

Por lo que concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio y cumple con todas las normas de la Universidad de Huánuco.

Se expide la presente, a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Huánuco, 05 de diciembre de 2025



RICHARD J. SOLIS TOLEDO
D.N.I.: 47074047
cod. ORCID: 0000-0002-7629-6421



MANUEL E. ALIAGA VIDURIZAGA
D.N.I.: 71345687
cod. ORCID: 0009-0004-1375-5004

1. LOZA BOYANOVICH, MARIA ALEJANDRA.docx

INFORME DE ORIGINALIDAD

23%	23%	13%	12%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
2	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	4%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
4	1library.co Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%



RICHARD J. SOLIS TOLEDO
D.N.I.: 47074047
cod. ORCID: 0000-0002-7629-6421



MANUEL E. ALIAGA VIDURIZAGA
D.N.I.: 71345687
cod. ORCID: 0009-0004-1375-5004

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación representa no solo el cumplimiento de una meta académica, sino también el resultado de años de esfuerzo, dedicación y aprendizajes, los cuales no habrían sido posibles sin el acompañamiento constante de personas muy importantes en mi vida.

Dedico esta tesis, con profundo respeto y gratitud, a mi amada familia. A mis padres, por su amor incondicional, por enseñarme con el ejemplo el valor del trabajo honesto y la perseverancia, y por brindarme siempre su apoyo emocional, moral y espiritual. Sus palabras de aliento en los momentos difíciles han sido el motor que me impulsó a continuar. A mi hermano, por su cariño, comprensión y por ser un sostén silencioso pero firme a lo largo de este proceso y a mis abuelos, que siempre me impulsaron a seguir mis sueños y metas.

Extiendo también esta dedicatoria a mis amigos más cercanos, quienes, con su compañía, consejos y afecto, supieron brindarme ánimo y motivación cuando más lo necesitaba. Su presencia, ya sea en la cercanía o en la distancia, ha sido fundamental para mantenerme firme en este camino académico.

A todos ustedes, gracias por creer en mí, por brindarme palabras de aliento cuando flaqueaban mis fuerzas, y por acompañarme con amor y paciencia en esta importante etapa de mi vida.

Este logro es también de ustedes.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios quien es fuente de sabiduría y fortaleza, por guiarme con su luz en cada etapa de este camino académico y personal.

A la Universidad de Huánuco, por brindarme la formación profesional que hoy me permite culminar esta importante etapa. A sus docentes que conforman la EAP de Psicología, por su compromiso, exigencia académica y por sembrar en mí la formación y la pasión en la carrera de psicología.

A mi asesora de tesis Dra. Paola Elizabeth Pajuelo Garay, por su orientación, dedicación y valiosas observaciones que enriquecieron esta investigación. Su acompañamiento fue fundamental para dar forma y profundidad a este estudio.

A los directivos, docente y estudiantes de la institución educativa participante de la presente investigación, por su tolerancia, permiso, participación y colaboración en el proceso investigativo. A los niños y niñas del nivel primario, principales actores de la experiencia, gracias a su participación comprometida se pudo aplicar el programa de Habilidades Sociales.

A mi familia, gracias por su amor, paciencia y apoyo incondicional en todo mi proceso de formación académica. A mis padres, mis motores y ejemplo de lucha y esfuerzo, a mi hermano, por creer siempre en mí.

A mis amigos, por acompañarme con palabras de aliento, comprensión y ánimo en los momentos de mayor exigencia. Su apoyo fue un estímulo importante para no rendirme.

A todas las personas que de una u otra forma han hecho posible el desarrollo de esta tesis, mi mayor y profundo agradecimiento.

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
ÍNDICE	IV
ÍNDICE DE TABLAS	VII
ÍNDICE DE FIGURAS.....	VIII
RESUMEN.....	IX
ABSTARCT	X
INTRODUCCIÓN	XI
CAPÍTULO I	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	13
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
1.2.1. PROBLEMA GENERAL.....	17
1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS	17
1.3 OBJETIVOS	18
1.3.1. OBJETIVO GENERAL.....	18
1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
1.4 JUSTIFICACIÓN	19
1.4.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.....	19
1.4.2. JUSTIFICACIÓN PRACTICA	19
1.4.3. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA	20
1.5 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	20

1.6 VIABILIDAD O FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN	20
CAPÍTULO II.....	22
MARCO TEÓRICO	22
2.1 ANTECEDENTES	22
2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES	22
2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES.....	24
2.1.3. ANTECEDENTES REGIONALES.....	26
2.2 BASES TEÓRICAS.....	27
2.2.1. HABILIDADES SOCIALES	27
AUTOCONTROL Y REGULACIÓN EMOCIONAL	33
HABILIDADES SOCIALES RELACIONADAS CON LOS DERECHOS Y DEBERES.....	34
2.2.2. PROGRAMA.....	35
2.2.3. PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES	37
2.2.4. METODOLOGÍA PARA EMPLEARSE	38
2.2.5. METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS.....	44
2.2.6. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL ABJ	46
2.2.7. ENFOQUES PEDAGÓGICOS DEL APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS (ABJ)	48
2.3 HIPÓTESIS	49
2.3.1. HIPÓTESIS GENERAL	49
2.3.2. HIPÓTESIS ESPECIFICAS	49
2.4 VARIABLES	51
2.4.1. VARIABLE DEPENDIENTE	51
2.4.2. VARIABLE INDEPENDIENTE	51
2.5 CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	53
CAPÍTULO III.....	57
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	57

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	57
3.1.1. ENFOQUE.....	57
3.1.2. ALCANCE O NIVEL.....	57
3.1.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	58
3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	59
3.2.1. POBLACIÓN Y MUESTRA	59
3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	60
3.3.1. INSTRUMENTO DE HABILIDADES SOCIALES	60
3.4 TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	63
3.5 TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO Y RECOLECCIÓN DE DATOS	63
CAPÍTULO IV	65
RESULTADOS.....	65
4.1 RESULTADOS DESCRIPTIVOS.....	65
4.2 ANÁLISIS INFERENCIAL	71
CAPÍTULO V	78
DISCUSIÓN	78
CONCLUSIONES.....	83
RECOMENDACIONES	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
ANEXOS	90

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES LUEGO DE APLICAR EL PRE Y POS TEST AL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL.....	65
TABLA 2 RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN 1.....	66
TABLA 3 RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN 2.....	67
TABLA 4 RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN 3.....	68
TABLA 5 RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN 4.....	69
TABLA 6 RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN 5.....	70
TABLA 7 PRUEBA DE NORMALIDAD DE LAS VARIABLES.....	71
TABLA 8 RESULTADOS ESTADÍSTICOS DE LA PRUEBA DE WILCOXON PARA LA HIPÓTESIS GENERAL.	72
TABLA 9 RESULTADOS ESTADÍSTICOS DE LA PRUEBA DE WILCOXON PARA LA HIPÓTESIS ESPECIFICA 1.	73
TABLA 10 RESULTADOS ESTADÍSTICOS DE LA PRUEBA DE WILCOXON PARA LA HIPÓTESIS ESPECIFICA 2.	74
TABLA 11 RESULTADOS ESTADÍSTICOS DE LA PRUEBA DE WILCOXON PARA LA HIPÓTESIS ESPECIFICA 3.	74
TABLA 12 RESULTADOS ESTADÍSTICOS DE LA PRUEBA DE WILCOXON PARA LA HIPÓTESIS ESPECIFICA 4.	76
TABLA 13 RESULTADOS ESTADÍSTICOS DE LA PRUEBA DE WILCOXON PARA LA HIPÓTESIS ESPECIFICA 5.	77

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN 1.	66
Figura 2	RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN 2.	67
Figura 3	RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN 3.	68
Figura 4	RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN 4.	69
Figura 5	RESULTADOS DESCRIPTIVOS DE LA DIMENSIÓN 5.	70

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka Huánuco-2024. Para cumplir con el objetivo se empleó un tipo de investigación aplicada, enfoque cuantitativo; el diseño fue cuasi-experimental donde se empleó dos grupos, un grupo experimental y otro de control, siendo 18 y 16 la muestra para cada uno de ellos respectivamente. Se empleó como instrumento de recolección de datos el cuestionario titulado Lista de Evaluación de Habilidades Sociales, teniendo 5 dimensiones y 42 ítems.

Los resultados mostraron un valor de significancia de 0,000 ($p\text{-valor} < 0,05$), que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, indicando que el programa de metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024. Los resultados descriptivos en el pre test, el 88.9% evidencia nivel moderado de habilidades sociales y el 11.1% refleja un nivel alto; luego de la aplicación del programa con metodología ABJ, en el pos test, se observa que el 16.7% tienen nivel moderado y el 83.3% tiene nivel alto, evidenciándose un incremento positivo del 66.66% respecto al nivel alto.

Palabras clave: Socialización, habilidades, conflictos, agresión, sentimientos, comunicación, derechos y deberes.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the effect of an ABJ Methodology Program on the development of social skills of fourth-cycle primary school students at an educational institution, I.E.P Parroquial Pilko Marka Huánuco-2024. To achieve the objective, an applied research type was employed, with a quantitative approach; the design was quasi-experimental, using two groups, an experimental group and a control group, with samples of 18 and 16 respectively. The instrument used for data collection was the questionnaire titled Social Skills Assessment List, which has 5 dimensions and 42 items. The results showed a significance value of 0.000 ($p\text{-value} < 0.05$), leading to the rejection of the null hypothesis and the acceptance of the alternative hypothesis, indicating that the ABJ methodology program has a significant effect on the development of fourth-cycle primary school students at the I.E.P Parroquial Pilko Marka educational institution, Huánuco-2024. The descriptive results in the pre-test show that 88.9% have a moderate level and 11.1% have a high level; after the application of the post-test, it shows that 16.7% have a moderate level and 83.3% have a high level, evidencing a positive increase of 66.66% in the high level.

Keywords: Socialization, skills, conflicts, aggression, feelings, communication, rights and duties.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, la forma individual de habilidades del estudiante es uno de los componentes más importantes del proceso de aprendizaje, porque tales formaciones no solo afectan las habilidades del estudiante, sino que también forman la identidad de una personalidad madura y responsable.

El Aprendizaje Basado en Juegos es una metodología emergente en la enseñanza, se caracteriza por ser una estrategia pedagógica que promueve un aprendizaje activo y la participación en el que se usan juegos y dinámicas con el propósito de fomentar el interés y habilidades interpersonales por el aprendizaje.

La presente investigación se centró en evaluar el efecto del programa de metodología ABJ en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de cuarto ciclo de primaria en la Institución Educativa Parroquial PilkoMarka, Huánuco, durante el año 2024. A través de un enfoque cuantitativo y un diseño de cuasi-experimental se buscó determinar si la metodología tiene un impacto significativo en las habilidades sociales de los estudiantes, así como identificar áreas específicas de mejora.

La investigación quedó organizada en cinco capítulos y esta estructura mantiene una relación sistémica que permite comprender de forma coherente el desarrollo del estudio ya que el primer capítulo aborda el problema de investigación mediante la descripción y la formulación del problema junto con el objetivo general y los objetivos específicos además incluye la justificación las limitaciones y la viabilidad del trabajo. Luego el segundo capítulo desarrolla el marco teórico donde se presentan los antecedentes las bases teóricas las definiciones conceptuales la hipótesis y también las variables con su respectiva operacionalización.

Posteriormente el tercer capítulo expone la metodología de la investigación y en él se detalla el tipo de estudio el enfoque y el alcance además se especifica el diseño cuasi experimental la población la muestra y

las técnicas junto con los instrumentos utilizados para la recolección de datos, así como los procedimientos aplicados para su procesamiento y análisis. Más adelante el cuarto capítulo muestra los resultados mediante tablas y gráficos estadísticos y se realiza la contrastación y la prueba de la hipótesis.

Finalmente, el quinto capítulo desarrolla la discusión e incorpora las conclusiones y recomendaciones y a ello se añaden las referencias bibliográficas y los anexos que complementan el contenido general del estudio.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La Organización Mundial de la Salud (OMS) reconoce la importancia de las habilidades sociales en el desarrollo infantil y su efecto en el bienestar general de los niños. Enfatiza la importancia del desarrollo integral en la infancia, que incluye no solo la salud física y mental, sino también el desarrollo emocional y social. Las habilidades sociales son consideradas esenciales en este marco, ya que contribuyen al desarrollo de competencias sociales y emocionales que afectan el bienestar general del niño. (Organización Mundial de la Salud (OMS), 2015)

La Organización Mundial de la Salud resalta que las habilidades sociales resultan esenciales para el desarrollo integral de los niños que cursan la educación primaria y señala que dichas habilidades abarcan la comunicación la empatía y la resolución de conflictos de modo que se convierten en un componente fundamental para el bienestar emocional y académico y por ello la institución respalda la implementación de programas educativos que fortalezcan estas capacidades ya que con ello se favorece la salud mental el rendimiento escolar y la prevención de situaciones de acoso escolar. (World Health Organization, 2016)

La Organización Mundial de la Salud señala que el nivel de bienestar tanto mental como real se encuentra vinculado con la mejora de la instrucción y sostiene que esta condición de prosperidad se ve influida por diversos factores de carácter personal social físico y mental de modo que todos ellos interactúan y determinan el desarrollo saludable de las personas.

El bienestar no se concibe como una meta futura sino como un recurso que está presente en la vida cotidiana y por ello resulta fundamental promover

habilidades interactivas que fortalezcan la capacidad de actuar con eficacia y tomar decisiones además de impulsar habilidades mentales que favorezcan el pensamiento crítico la comprensión de los resultados y la orientación adecuada de las acciones y también se requiere desarrollar habilidades relacionadas con la gestión de los sentimientos como la confianza el manejo del estrés y la percepción de control ya que todos estos elementos contribuyen al equilibrio personal y al crecimiento integral. (Cohen, J. 2006)

Así mismo, El Ministerio de Salud del Perú (MINSA) aborda las habilidades sociales en el contexto del desarrollo integral de los niños, aunque su enfoque principal suele estar en aspectos de salud y bienestar más generales. En el campo educativo y del desarrollo infantil se reconoce que las habilidades sociales resultan esenciales para que los niños crezcan de manera saludable; además se destaca que el desarrollo integral abarca dimensiones físicas y emocionales y también la formación de competencias sociales que se consideran indispensables para facilitar la adaptación a su entorno y fortalecer su bienestar emocional. (Ministerio de Salud del Perú, 2017)

Asimismo, en conjunto con el Ministerio de Educación y otras instituciones se ponen en marcha programas y políticas orientados a fortalecer el desarrollo de habilidades sociales y emocionales dentro del entorno escolar de modo que estas iniciativas suelen centrarse en impulsar la salud mental y prevenir el acoso escolar al mismo tiempo que fomentan ambientes educativos inclusivos y positivos. Los programas de educación en salud escolar impulsados por el MINSA incorporan contenidos orientados al desarrollo de habilidades sociales como la resolución de conflictos la comunicación efectiva y la empatía de manera que estas iniciativas buscan fomentar un entorno escolar donde los niños puedan cultivar competencias que les permitan relacionarse de forma saludable y efectiva con sus compañeros. (Ministerio de Educación del Perú, 2018)

La Dirección Regional de Educación de Huánuco ha impulsado múltiples acciones orientadas a fortalecer el desarrollo de habilidades

socioemocionales en la educación básica y lo ha hecho mediante iniciativas que articulan esfuerzos entre instituciones. En julio de 2025 y en coordinación con el Consejo Nacional de Educación se realizó el Diálogo Nacional denominado Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en Estudiantes de Educación Básica con el objetivo de consolidar el bienestar socioemocional a través de la institucionalización de estrategias pedagógicas la capacitación permanente del profesorado y el establecimiento de un monitoreo continuo. (Gobierno Nacional del Perú, 2025).

A su vez el Gobierno Regional de Huánuco dentro del Plan de Desarrollo Regional Concertado Huánuco al 2033 ha definido como prioridad el fortalecimiento de las capacidades de los docentes que trabajan en zonas rurales y bilingües de modo que incorpora formación sobre manejo emocional y desarrollo de habilidades socioemocionales como un componente esencial dentro de sus estrategias destinadas a la preparación y actualización del personal docente. (Gobierno Regional Huánuco, 2023)

Los programas de habilidades sociales fortalecen competencias esenciales como la comunicación y la empatía en estudiantes de primaria y además impulsan la motivación junto con un mejor desempeño académico a la vez que disminuyen conductas perjudiciales como el acoso y la agresión. Promueven más confianza. La preparación de los docentes es fundamental para la eficacia del programa. Es necesario seguir estudiando su efecto en diferentes contextos y entre diferentes grupos de población. El desarrollo de habilidades sociales debe integrarse en las políticas educativas para mejorar los entornos escolares.

Santos-Muñoz, Z. E. (2023), plantea que las habilidades sociales han sido desarrolladas de manera limitada en los estudiantes debido a múltiples factores y entre ellos se identifican los hogares disfuncionales y la falta de recursos económicos que en muchas ocasiones obliga a los padres a dejar a sus hijos al cuidado de familiares o de personas externas que no muestran interés por fortalecer las habilidades sociales de los niños y además se suma la influencia de los medios de comunicación que difunden contenidos con altos

niveles de violencia y generan estereotipos que influyen en la conducta infantil de modo que estas condiciones no solo se manifiestan en el entorno familiar sino que también se trasladan a la institución educativa donde la interacción cotidiana entre los estudiantes produce conflictos de socialización y origina una convivencia escolar preocupante ya que los actores educativos deben enfrentar dinámicas conflictivas que deterioran el ambiente que debería promover tolerancia y ausencia de violencia.

En la población infantil de primaria de la institución educativa, se ha identificado una deficiencia en las habilidades sociales. Muchos niños mostraban dificultades para comunicarse efectivamente, resolver conflictos y relacionarse con sus compañeros. Esto se traducía en problemas como el bullying, la exclusión social y un bajo rendimiento académico, falta de educación emocional: aunado a que, muchos programas educativos no incorporan el desarrollo de habilidades sociales y emocionales de manera sistemática; entornos familiares con niños que crecen en hogares donde no se fomenta la comunicación abierta, pudiendo tener dificultades para expresar sus emociones; influencia de la tecnología, donde se evidencia el uso excesivo de dispositivos electrónicos puede limitar las interacciones cara a cara, afectando el desarrollo de habilidades sociales; una escasa formación docente, los educadores podrían no estar capacitados para enseñar y promover estas habilidades de manera efectiva.

De no atenderse esta problemática se intensificarán las dificultades interpersonales, los niños que no desarrollan habilidades sociales pueden enfrentar problemas en sus relaciones con compañeros, lo que puede llevar a la exclusión y el aislamiento.

También, problemas emocionales, la falta de habilidades para manejar emociones puede resultar en ansiedad, depresión y otros problemas de salud mental.

De la misma manera, bajo rendimiento académico, con dificultades para trabajar en equipo y comunicarse pueden afectar el aprendizaje y el desempeño en la escuela.

Como también, comportamientos disruptivos, la frustración y la incapacidad para resolver conflictos pueden manifestarse en conductas agresivas o desafiantes.

Por lo tanto, se investigó los efectos de un programa con metodología ABJ, que consistió en aplicar un conjunto de sesiones encaminadas a desarrollar habilidades sociales de los niños del cuarto ciclo del nivel primario, en una institución educativa en Huánuco.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. PROBLEMA GENERAL

¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de habilidades sociales de estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la comunicación de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024?

¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024?

¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con el manejo de la agresión

de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024?

¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con el manejo de estrés de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024?

¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con los derechos y deberes de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de habilidades sociales de estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la comunicación de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con el manejo de la agresión de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con el manejo de estrés de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, de Huánuco-2024.

Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con los derechos y deberes de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

1.4 JUSTIFICACIÓN

1.4.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

El estudio de las habilidades sociales es importante, ya que son una parte esencial en las actividades del ser humano, por eso es de suma importancia inculcarlos desde edades tempranas. De acuerdo con Piaget los niños que atraviesan la etapa de las operaciones concretas entre los 7 y los 11 años desarrollan la capacidad de comprender perspectivas distintas y realizar operaciones mentales más complejas de modo que las habilidades sociales les permiten aplicar estas capacidades cognitivas en situaciones reales lo que a su vez facilita su desarrollo emocional y social. Por otra parte, Bowlby plantea que las primeras interacciones con las figuras de apego influyen en la manera en que los niños aprenden a vincularse con los demás y en ese sentido el fortalecimiento de habilidades sociales en la escuela primaria favorece que los niños formen relaciones seguras y positivas con sus compañeros y también contribuye a cimentar una base sólida para su desarrollo social en etapas posteriores.

1.4.2. JUSTIFICACIÓN PRACTICA

Las habilidades sociales resultan fundamentales para el desarrollo integral de los niños durante la educación primaria y su influencia va más allá de la capacidad de los estudiantes para interactuar eficazmente con

compañeros y docentes, puesto que también son clave para su bienestar general; al mismo tiempo, la enseñanza y el refuerzo de estas habilidades pueden llevarse a cabo mediante diversas estrategias adaptadas al contexto escolar.

La incorporación de programas de educación socioemocional dentro del currículo escolar ofreció a los estudiantes espacios diseñados de manera estructurada que les permitieron tanto desarrollar como poner en práctica habilidades sociales. Estos programas pueden incluir actividades y lecciones diseñadas específicamente para mejorar la comunicación, la resolución de conflictos y la colaboración (CASEL, 2020).

1.4.3. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA

Se eligió un diseño de investigación cuasi experimental con un enfoque cuantitativo y este procedimiento utilizó una metodología de pretest y posttest que incorporó un grupo experimental y otro de control de modo que esta estructura permitió realizar una evaluación precisa del impacto del programa de habilidades sociales en los estudiantes de primaria ya que posibilitó comparar los resultados obtenidos por quienes participaron en la intervención y por quienes no formaron parte de ella.

1.5 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

No existió investigaciones recientes sobre programas aplicados a niños de primaria dentro de la localidad de Huánuco, lo que dificulta tener indicios sobre los posibles resultados de los programas que desarrollan las habilidades sociales en niños de primaria.

1.6 VIABILIDAD O FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación fue viable ya que:

Se dispuso de los recursos financieros y humanos requeridos para llevar a cabo el estudio. Además, su viabilidad se vio favorecida por la

disposición de la Institución Educativa para participar en la investigación, así como por la colaboración activa de los padres de familia y los estudiantes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

González, et al. (2012), en México, describieron un estudio denominado “Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados” cuyo propósito fue comprobar los efectos de una propuesta destinada a fortalecer las habilidades sociales en estos niños y además analizar su influencia en variables psicológicas como depresión autoestima y ansiedad de modo que la investigación trabajó con una población conformada por treinta y seis niños entre ocho y doce años y permitió concluir que los participantes de ambas condiciones lograron un incremento significativo en su nivel de habilidad social y que el grupo experimental también evidenció una reducción notable de los síntomas depresivos lo cual reflejó la eficacia del programa aplicado.

Gonzales (2012), en su tesis titulada “Los efectos del programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes institucionalizados de ocho a doce años presentada como trabajo de maestría en Colombia” se empleó una metodología cuasi experimental y el estudio tuvo como propósito determinar cómo influía dicho programa en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes institucionalizados y además analizar su impacto en variables psicológicas como depresión autoestima y ansiedad de modo que participaron treinta y seis estudiantes comprendidos entre los ocho y doce años y se organizaron en dos grupos de trabajo uno que recibió la intervención y otro que actuó como grupo de control lo cual permitió comparar de manera clara los efectos del programa aplicado.

El diseño pretest y posttest incluyó seguimientos realizados a uno tres y seis meses y empleó cuatro escalas de tipo cognitivo conductual validado y confiable de modo que se llevaron a cabo catorce sesiones orientadas al

entrenamiento de habilidades sociales básicas y avanzadas y se incorporaron además prácticas de solución de problemas y estrategias de reestructuración cognitiva lo cual permitió que después de la intervención se observara un incremento significativo en el nivel de habilidades sociales en los estudiantes de ambas condiciones y también una disminución de los síntomas depresivos en el grupo que recibió la intervención lo que confirmó la efectividad del programa aplicado.

Llanos (2006), en España se llevó a cabo un estudio denominado Efectos de un Programa de Enseñanza en Habilidades Sociales cuyo propósito principal fue identificar las características de las competencias sociales durante la infancia y además elaborar un programa de intervención dirigido a atender las limitaciones que algunos niños presentaban en dichas competencias de modo que se desarrollaron dos tipos de investigación una de carácter descriptivo y otra de tipo cuasi experimental en la que se aplicó un programa orientado al fortalecimiento de las habilidades sociales y para ello se trabajó con una muestra de ciento treinta y ocho participantes de los cuales setenta y tres eran mujeres que representaban el cincuenta y tres por ciento y sesenta y cinco eran varones que constituían el cuarenta y siete por ciento procedentes del colegio Eagle del País de Bolivia ubicado en la ciudad de Santa Cruz de la Sierra y se utilizó la Escala de Conducta Social en Escuela SBSS elaborada por García Berbén Pichardo Benítez y García y posteriormente traducida y adaptada por Merrell en el año dos mil tres de modo que los resultados permitieron concluir que no existían diferencias en la percepción del estatus social entre niños y niñas y que sin embargo se evidenció que los niños mostraban niveles elevados de popularidad confianza en sí mismos y espíritu de servicio además el programa permitió que tanto niños como niñas incrementaran los aspectos positivos de la socialización como la sensibilidad el respeto a las normas y la disposición prosocial mientras que se redujeron manifestaciones como apatía agresividad y timidez.

2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES

Herrera (2016), en su tesis “Programa de juegos cooperativos para desarrollar habilidades sociales en los niños y niñas del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 10925 “César Vallejo”- Chiclayo – 2015”. La investigación se orientó a verificar la efectividad de un programa basado en juegos cooperativos para fortalecer las habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de la I.E. César Vallejo, en Chiclayo; para alcanzar este propósito se empleó un diseño pre experimental, en el que se aplicó un pretest y un posttest a un único grupo conformado por diecinueve estudiantes. Como instrumento se utilizó el test de habilidades sociales elaborado por María Inés Monjas, el cual fue administrado antes y después de la intervención. Además, el análisis estadístico evidenció que la implementación del programa generó mejoras notorias, puesto que los estudiantes alcanzaron un promedio del 73.7 % en el nivel alto de habilidades sociales. De este modo, los resultados muestran que la propuesta de juegos cooperativos favoreció de manera significativa el desarrollo de dichas competencias.

Chávez (2023), en su tesis “Programa de habilidades sociales para mejorar la expresión oral en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Trujillo”. La tesis se desarrolló mediante un diseño cuasi experimental en el que participaron cincuenta y ocho estudiantes distribuidos en un grupo experimental y otro de control con veintinueve integrantes en cada caso de modo que la recolección de información se realizó mediante un cuestionario que había sido validado por especialistas y que presentó un índice de confiabilidad de cero punto nueve treinta por lo que los datos obtenidos resultaron consistentes así en la etapa de pretest se identificó que ambos grupos alcanzaron un nivel denominado comienzo con porcentajes de setenta y dos punto cuatro por ciento en el grupo experimental y ochenta y dos punto ocho por ciento en el grupo de control mientras que en el posttest se observó que el noventa por ciento de los estudiantes del grupo experimental avanzó hacia el nivel previsto con un total de sesenta y cinco por

ciento en tanto que el grupo de control permaneció en el nivel inicio con un setenta y dos punto cuatro por ciento en consecuencia el análisis comparativo del posttest reveló un valor Z igual a menos cinco punto cinco setenta y ocho junto con un p valor de cero punto cero cero que se ubicó por debajo del nivel de significancia lo que evidenció diferencias estadísticas relevantes de manera que se concluyó que el programa de habilidades sociales fortaleció de forma significativa la expresión oral de los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa José Eulogio Garrido situada en el distrito de Moche en Trujillo durante el año dos mil veintitrés.

Calderon (2015). La investigación se orientó a demostrar la relación existente entre la variable programa de juego cooperativo y la variable habilidades sociales de manera que se buscó evidenciar que la aplicación de dicho programa favoreció el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Santa Cecilia ubicada en el distrito José Leonardo Ortiz en Chiclayo durante el año dos mil quince por lo cual se trabajó con un grupo control conformado por veinte estudiantes mientras que el programa de juego cooperativo se aplicó al grupo experimental integrado por veintidós estudiantes desde el siete de mayo hasta el veintiuno de agosto del mismo año así este programa contempló dieciocho talleres que se desarrollaron en dos sesiones por semana de modo que al aplicar el pretest tanto al grupo control como al experimental se identificaron niveles bajos en el desarrollo de habilidades sociales luego se implementó el programa con el propósito de fortalecer dichas habilidades y se obtuvo un porcentaje elevado en el nivel bueno del grupo experimental lo que evidenció una mejora clara en el comportamiento social de los estudiantes por consiguiente se afirmó que el objetivo planteado alcanzó resultados favorables dado que se incrementó de forma significativa el nivel de habilidades sociales hasta ubicarse en un ochenta y seis punto tres por ciento en el nivel bueno y muy bueno de los cuales el treinta y uno punto ocho por ciento correspondió al nivel muy bueno en tanto que el cincuenta y cuatro punto cinco por ciento se situó en el nivel bueno.

2.1.3. ANTECEDENTES REGIONALES

América (2018), presenta el estudio titulado: "Aplicación De Los Juegos De Roles para Mejorar las Habilidades Sociales en niños De IV ciclo de la I.E. N° 32300 Cochapampa - Huánuco, 2017". El estudio tuvo como propósito determinar los efectos que generó la aplicación de juegos de roles en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los niños del cuarto ciclo de la Institución Educativa número treinta y dos mil trescientos Cochapampa en Huánuco durante el año dos mil diecisiete de modo que se desarrolló bajo un nivel experimental y un tipo de investigación aplicada según lo señalado por Sánchez Carlessi en el año dos mil seis en la página setenta y tres por lo tanto se adoptó un diseño cuasi experimental con un solo grupo y por esta razón la muestra se obtuvo mediante un muestreo no probabilístico que partió de una población de veintisiete estudiantes a partir de la cual se seleccionaron quince niños y niñas para conformar el único grupo de trabajo así el método empleado fue el método experimental para lo cual se utilizaron una lista de cotejo destinada a evaluar el nivel de habilidades sociales y un conjunto de doce sesiones experimentales basadas en juegos de roles cuidadosamente seleccionados de manera que los resultados evidenciaron una mejora progresiva en las habilidades sociales del grupo puesto que al inicio el ochenta por ciento correspondiente a doce estudiantes mostró mejoras de manera ocasional mientras que el veinte por ciento lo hizo con mayor frecuencia y ninguno alcanzó una mejora permanente sin embargo en el posttest aplicado después de desarrollar las sesiones con juegos de roles se observó que el sesenta por ciento de las unidades de análisis manifestó una mejora frecuente además el cuarenta por ciento alcanzó una mejora permanente y a la vez ningún estudiante se ubicó en los niveles de mejora ocasional o nula por consiguiente el análisis estadístico confirmó esta tendencia debido a que el valor calculado de t fue igual a veintitrés coma ochenta y siete lo cual superó la t crítica de uno coma setenta y seis lo que condujo al rechazo de la hipótesis nula y por ende a la aceptación de la hipótesis alterna que estableció que la aplicación de los juegos de roles resultó efectiva de manera que contribuyó al

fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños del cuarto ciclo de la Institución Educativa número treinta y dos mil trescientos.

Inocente (2016), en su investigación “Influencia del programa “niño líder” en el desarrollo de las habilidades sociales en los niños y niñas del quinto grado de la institución educativa Juana Moreno, Huánuco -2014”. La investigación se llevó a cabo con la finalidad de identificar la influencia ejercida por el programa denominado Niño Líder en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Juana Moreno en Huánuco durante el año dos mil catorce de manera que se aplicó el método experimental y por ello se adoptó un diseño cuasi experimental dentro de un enfoque de investigación aplicada así la muestra estuvo conformada por cincuenta y seis estudiantes pertenecientes a las secciones A y B del nivel primario de dicha institución de modo que los resultados obtenidos demostraron que la implementación del programa Niño Líder generó una influencia significativa en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes del quinto grado en el contexto mencionado.

No existen investigaciones recientes sobre programas aplicados a niños de primaria dentro de la localidad de Huánuco, lo que dificulta tener indicios sobre los posibles resultados de los programas que desarrollan las habilidades sociales en niños de primaria.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1. HABILIDADES SOCIALES

Roca-Villanueva, E. (s.f.), señaló que las habilidades sociales constituían un conjunto de hábitos presentes tanto en las conductas como en los pensamientos y emociones de modo que estos hábitos permitían mejorar las relaciones interpersonales y además favorecían que las personas se sintieran bien así lograban obtener aquello que deseaban al mismo tiempo que conseguían que los demás no interfirieran en el alcance de sus objetivos.

Afirma que también podemos definirlas como “la capacidad de relacionarnos con los demás en forma tal que consigamos un máximo de beneficios y un mínimo de consecuencias negativas; tanto a corto como a largo plazo” De acuerdo con Monjas, I. (1994) indico que las habilidades correspondían a conductas o destrezas sociales necesarias para ejecutar con competencia una tarea de carácter interpersonal de modo que implicaban un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos y no un rasgo fijo de personalidad por lo tanto se consideraron como comportamientos interpersonales complejos que se activaban durante la interacción con otros individuos y en esa línea las habilidades sociales representaron acciones específicas que en conjunto conformaban la base del comportamiento socialmente competente mientras que el concepto de competencia se refirió a una valoración global y el término habilidades se vinculó con conductas particulares.

Vallejo y Ruíz (1993) señalan que el entrenamiento en habilidades sociales EHS se entendía como un conjunto de técnicas cuyo uso se orientaba a la adquisición de destrezas que permitían a las personas sostener interacciones satisfactorias dentro de su contexto de actuación real de manera que mediante dicho entrenamiento el individuo incorporaba habilidades que no formaban parte de su repertorio y además lograba modificar aquellas conductas interpersonales que ya poseía pero que resultaban inadecuadas.

CARACTERÍSTICAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Monjas (2007) señala que las habilidades sociales poseen características particulares dado que se adquieren principalmente mediante procesos de aprendizaje y además integran componentes motores, emocionales y cognitivos de modo que se manifiestan como respuestas específicas ante situaciones igualmente específicas mientras buscan la optimización del esfuerzo y a la vez incorporan comportamientos adaptativos.

Según Ballesteros (1994) citado por Betina (2011), se expone que las habilidades sociales presentan ciertas características que permiten comprender su naturaleza y funcionamiento dentro de las interacciones humanas:

La heterogeneidad se entiende como el hecho de que la formación de las habilidades sociales se desarrolla en función de cada etapa de la vida y además depende del contexto y de los distintos niveles en los que la persona se desenvuelve o interactúa.

La naturaleza interactiva del comportamiento social se manifiesta en el hecho de que este depende directamente de las acciones de las personas que participan en la interacción y por lo tanto se construye a partir de dicha reciprocidad.

La especificidad situacional del comportamiento social implica que este debe comprenderse tomando en consideración el contexto sociocultural en el que se encuentra el individuo y por consiguiente se adapta a las características propias de dicho entorno.

De acuerdo con lo planteado por Meza (1995) se reconoce que las habilidades sociales poseen ciertas cualidades que las distinguen y que permiten comprender mejor su funcionamiento:

Habilidad que permite comprender, así como percibir y también interpretar los distintos estímulos que surgen en contextos de interacción social a fin de ofrecer una respuesta adecuada a cada situación.

De acuerdo con lo planteado por Betina (2011) se señala que las características más importantes de las habilidades sociales destacan aquellas conductas que se adquieren mediante aprendizaje y que se adaptan de manera particular a cada situación que se presenta.

Habilidades Sociales relacionadas con la comunicación

La comunicación verbal:

Santrock, J. W. (2013), refiere que la comunicación verbal es el uso de palabras y lenguaje para transmitir mensajes e ideas entre individuos. Esta forma de comunicación incluye tanto la expresión oral como escrita, y es crucial para la interacción social y la transmisión de conocimientos.

Mehrabian, A. (1971) explica que la comunicación verbal implica el uso del lenguaje hablado o escrito para expresar pensamientos ideas y emociones de manera que constituye un elemento esencial de la interacción humana al influir directamente en cómo se interpretan los mensajes y en la manera en que se construyen las relaciones.

La comunicación no verbal:

Ekman, P. (2003) señala que la comunicación no verbal comprende todos aquellos aspectos comunicativos que no dependen de las palabras incluyendo gestos expresiones faciales contacto visual y lenguaje corporal de modo que estos elementos suelen transmitir con mayor claridad las emociones y actitudes que el propio lenguaje verbal al mismo tiempo Mehrabian, A. (1972) afirma que la comunicación no verbal abarca señales y comportamientos que se manifiestan sin palabras tales como la postura el tono de voz y las expresiones faciales de manera que estas señales no solo complementan sino que en ocasiones pueden contradecir el mensaje verbal.

Escucha Activa

Rogers, C. R. (1980) explica que la escucha activa constituye un proceso en el que el oyente se involucra de manera completa en la comunicación de tal forma que no se limita únicamente a captar las palabras, sino que además comprende y refleja tanto el contenido emocional como el

significado del mensaje generando así un nivel de apoyo y entendimiento profundo hacia quien se comunica.

Habilidades Sociales Relacionadas con los Sentimientos

Conciencia Emocional

Goleman (1995) sostiene que la conciencia emocional comprende la capacidad de reconocer y comprender las emociones propias así como de percibir la influencia que estas ejercen sobre el comportamiento siendo un factor clave para la autorregulación y para mantener claridad sobre cómo las emociones afectan las decisiones y las relaciones mientras que Mayer y Salovey (1997) afirman que la conciencia emocional incluye la habilidad de identificar y nombrar con exactitud las emociones propias lo cual resulta indispensable para gestionar adecuadamente las emociones y para responder de manera apropiada a las emociones propias y de los demás.

Regulación Emocional

Gross (2002) plantea que la regulación emocional se refiere al proceso mediante el cual las personas ejercen influencia sobre las emociones que experimentan el momento en que surgen y la forma en que se manifiestan siendo un proceso que abarca estrategias orientadas tanto a potenciar las emociones positivas como a disminuir las emociones negativas.

Empatía

Rogers (1980) señalaba que la empatía se entendía como la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de otra persona desde su propia perspectiva y además implicaba una escucha activa junto con una conexión profunda con las experiencias emocionales del otro mientras que Goleman (1995) explicaba que la empatía representaba la habilidad de percibir y

entender las emociones ajenas de modo que permitía ofrecer una respuesta emocional adecuada y a su vez se consideraba esencial para establecer relaciones efectivas y para favorecer la resolución de conflictos.

Asertividad Emocional

Smith (1975) señalaba que la asertividad emocional consistía en la capacidad de expresar las propias emociones de manera abierta y honesta sin agredir a otras personas y además implicaba la defensa de los propios derechos y necesidades de forma respetuosa mientras se reconocían y validaban las emociones y derechos ajenos y a la vez Paterson (2000) afirmaba que la asertividad emocional se entendía como una habilidad que permitía comunicar emociones y necesidades de manera directa y adecuada de modo que se mantenía el respeto tanto hacia uno mismo como hacia los demás y se consideraba fundamental para la salud emocional y para el establecimiento de relaciones interpersonales efectivas.

Habilidades Sociales relacionadas con la Agresión

Autocontrol Emocional

Gross (2002) sostenía que el autocontrol emocional representaba la capacidad de regular y manejar las propias emociones de manera eficaz con el fin de prevenir reacciones impulsivas o agresivas y además implicaba la aplicación de estrategias que permitían disminuir la intensidad emocional antes de actuar mientras que Lazarus (1991) afirmaba que el autocontrol emocional se entendía como la habilidad para gestionar y transformar las respuestas emocionales de modo que resultaran adecuadas en distintos contextos y no derivaran en comportamientos destructivos o agresivos.

Habilidades de Resolución de Conflictos

Para Deutsch (1973) las habilidades de resolución de conflictos se entendían como un conjunto de técnicas y estrategias orientadas a abordar y solucionar desacuerdos de manera constructiva de modo que incluían acciones como la negociación la mediación y el compromiso con la intención de obtener acuerdos satisfactorios para todas las partes involucradas y a la vez Thomas y Kilmann (1974) sostenían que la resolución de conflictos constituía un proceso mediante el cual se identificaban y se enfrentaban las discrepancias de forma que se redujera la hostilidad y se promoviera un mayor entendimiento mutuo lo que implicaba recurrir a estrategias como la colaboración el compromiso y la competencia adaptadas a las características específicas de cada situación conflictiva.

Habilidades Sociales relacionadas al manejo de Estrés

Autocontrol y Regulación Emocional

Para Gross (2002) el autocontrol emocional se comprendía como la habilidad para gestionar las propias respuestas emocionales y regular la reactividad frente a situaciones estresantes de modo que implicaba la aplicación de estrategias destinadas a manejar las emociones de manera que no afectaran el funcionamiento cotidiano ni el bienestar general y a la vez en lo señalado por Lazarus (1991) la regulación emocional se entendía como el conjunto de procesos mediante los cuales las personas controlaban la intensidad y la duración de sus respuestas emocionales ante el estrés lo que incluía técnicas como la reevaluación cognitiva y la supresión emocional.

Técnicas de Relajación

Para Benson, H. (1975), las técnicas de relajación son métodos que ayudan a reducir el estrés al inducir una respuesta de relajación en el cuerpo. Incluyen prácticas como la respiración profunda, la meditación y la relajación muscular progresiva.

Apoyo Social

Cohen (2004) manifestaba que el apoyo social se entendía como la ayuda proveniente de amigos familiares y colegas que permitía a las personas enfrentar el estrés de manera más efectiva de modo que dicho apoyo podía adoptar formas emocionales informativas o prácticas y favorecía una mayor resiliencia mientras que según Rimer y Roll (2005) el apoyo social hacía referencia tanto a la percepción como a la realidad de contar con otros dispuestos a brindar ayuda en momentos de tensión lo que significaba que un sistema de apoyo sólido podía reducir los efectos negativos del estrés y promover una mejor adaptación junto con un mayor bienestar.

Habilidades Sociales relacionadas con los Derechos y Deberes

Conocimiento de Derechos y Deberes

Nussbaum (2011) señalaba que el conocimiento de derechos y deberes implicaba comprender las libertades y las responsabilidades que correspondían a cada individuo dentro de una sociedad de modo que incluía la capacidad de reconocer y ejercer derechos fundamentales mientras se cumplían aquellas obligaciones que garantizaban la convivencia y el bienestar común y a la vez Sen (1999) afirmaba que dicho conocimiento resultaba esencial para la formación de una ciudadanía responsable ya que abarcaba la comprensión de los derechos

amparados por la ley junto con los deberes que contribuían al mantenimiento del orden social y la equidad.

Defensa de Derechos

En lo que respecta a Roosevelt, E. (1960), la defensa de los derechos es la habilidad de promover y proteger los derechos fundamentales de uno mismo y de los demás. Esta habilidad implica abogar por la justicia y la igualdad, y luchar contra la discriminación y la injusticia.

Empatía y Respeto

Según lo planteado por Rogers (1980) la empatía y el respeto se entendían como habilidades fundamentales para reconocer y valorar los derechos y deberes de otras personas ya que implicaban comprender y compartir sus experiencias y perspectivas lo que a su vez favorecía una convivencia armónica y respetuosa y del mismo modo Goleman (1995) sostenía que la empatía y el respeto contribuían a fortalecer una cultura basada en el entendimiento y la aceptación de modo que resultaban esenciales para afrontar los conflictos de manera constructiva y para garantizar que los derechos y deberes fueran reconocidos y protegidos en las interacciones cotidianas.

2.2.2. PROGRAMA

Definición

Bandura, A. (1997), sostiene que, un programa de desarrollo personal es una serie de actividades estructuradas que buscan mejorar las habilidades y el bienestar individual mediante la aplicación de teorías psicológicas y estrategias de aprendizaje. Estos programas pueden incluir entrenamiento en habilidades sociales, manejo del estrés, y autoeficacia.

Para Dweck, C. S. (2006), los programas de desarrollo personal deben estar diseñados para fomentar una mentalidad de crecimiento, promoviendo la creencia en la capacidad de aprender y desarrollarse a través del esfuerzo y la perseverancia. Estos programas se centran en cambiar las percepciones sobre el aprendizaje y el éxito personal.

Tipos de Programas

Los programas podían diferir significativamente según su finalidad contexto y metodología de manera que se podía presentar una clasificación de los distintos tipos de programas tomando en cuenta diversas categorías como la educación la salud el desarrollo organizacional los aspectos psicológicos y los sociales entre otros.

Programas Educativos: Entre ellos se encontraban los programas de currículo que se diseñaban para enseñar materias específicas a estudiantes de diferentes niveles de manera que incluían planes de estudio materiales didácticos y estrategias pedagógicas mientras que los programas de educación continua ofrecían formación adicional dirigida a adultos y profesionales en áreas específicas con el propósito de mejorar habilidades o adquirir nuevas competencias y además los programas de educación especial se adaptaban a las necesidades de estudiantes con requerimientos educativos particulares proporcionando recursos y apoyo adicional que facilitaban su aprendizaje.

Programas de Salud Pública: en ellos se encuentran los programas de prevención de enfermedades, diseñados para reducir la incidencia de enfermedades mediante la educación y la promoción de hábitos saludables. Los programas de salud mental, focalizados en mejorar la salud mental y emocional a través de terapias, consejería, y actividades de apoyo.

Programas psicológicos: Los programas de habilidades sociales de tipo psicológico se diseñaban con el objetivo de apoyar a los individuos en el desarrollo y fortalecimiento de competencias esenciales

para interactuar de manera efectiva con otras personas de manera que dichas habilidades resultaban fundamentales para favorecer la adaptación y alcanzar el éxito en diversos contextos sociales educativos y laborales.

2.2.3. PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES

DEFINICIÓN

Para Moreland (1995) los programas de habilidades sociales se concebían como intervenciones estructuradas que ofrecían a los participantes herramientas y técnicas destinadas a fortalecer sus competencias en comunicación interacción y resolución de conflictos de manera que incluían la realización de prácticas el modelado de conductas y la retroalimentación con el fin de promover el desarrollo de habilidades sociales efectivas.

Según Elias y Arnold (2006) los programas de habilidades sociales se consideraban intervenciones educativas orientadas a mejorar la capacidad de los individuos para interactuar eficazmente con los demás de manera que enseñaban habilidades como la comunicación asertiva el manejo de conflictos y la empatía mientras que empleaban métodos participativos y actividades de role-playing con el fin de reforzar el aprendizaje.

Como considera Bandura, A. (1977) los programas de habilidades sociales se basan en la teoría del aprendizaje social y están diseñados para enseñar a los individuos comportamientos específicos a través de la observación, el modelado y la práctica. Estos programas ayudan a los participantes a desarrollar y reforzar habilidades necesarias para interactuar con éxito en diversos contextos sociales.

Myers, D. G. (2008), indica que los programas de habilidades sociales son conjuntos organizados de estrategias y técnicas diseñadas para mejorar la competencia social de los participantes. Estos programas suelen enfocarse en habilidades prácticas como la escucha

activa, la expresión de emociones y la resolución de problemas interpersonales, y utilizan métodos basados en la teoría del aprendizaje social.

2.2.4. METODOLOGÍA PARA EMPLEARSE

APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS (ABJ)

JUEGO

En el siglo XX el juego trascendía su significado original de tal forma que se convertía en un componente esencial reconocido incluso en documentos internacionales y así la Declaración Universal de los Derechos del Niño de 1959 mostraba esta transformación cuando en su artículo 7 señalaba que el niño disfrutaba plenamente del juego y de las diversiones de modo que tales actividades debían orientarse hacia los propósitos educativos establecidos además la sociedad junto con las autoridades públicas asumía el compromiso de garantizar el ejercicio de este derecho de manera que este respaldo oficial resaltaba la importancia del juego no solo como una práctica recreativa sino también como un factor clave para el desarrollo educativo y social de la infancia y por ello este planteamiento sostenido por dicha Declaración evidenciaba que el juego no se entendía únicamente como entretenimiento sino como una herramienta valiosa para favorecer el aprendizaje y el bienestar infantil. (UNICEF, 2019)

Siguiendo esta línea, según Bosco Global (2021), el juego se percibe como una actividad intrínseca a la vida desde el nacimiento, proporcionando una vía para desarrollar la imaginación, compartir experiencias y practicar habilidades sociales. Esta actividad se concebía como un espacio fundamental para la interacción con uno mismo con los demás y con el entorno de manera que permitía generar descubrimientos aprendizajes y experimentar emociones que consolidaban recuerdos duraderos mientras que en el juego se otorgaba simbolismo a objetos y personas simplificando la complejidad de la realidad de modo que a

diferencia de la acción espontánea el juego se regía por reglas definidas y los juguetes se empleaban de forma libre.

La integración de los juegos como estrategia de enseñanza y aprendizaje según Ramirez et al. (2020) se consideraba no solo como un medio para motivar y facilitar el aprendizaje sino también como un recurso que promovía competencias sociales y emocionales de manera que al estar los juegos conectados de forma natural con los niños se favorecía la asimilación del aprendizaje y al mismo tiempo se contribuía al desarrollo de habilidades de liderazgo resiliencia y capacidad para resolver problemas.

Las perspectivas adicionales reforzaban la relevancia del juego en el desarrollo infantil de manera que María Montessori consideraba el juego como la principal actividad durante los primeros años de vida permitiendo que los niños exploraran experimentaran y desarrollaran habilidades sociales mientras que Jean Piaget enfatizaba que a través del juego los niños observaban e investigaban su entorno de manera libre y espontánea relacionando conocimientos y experiencias previas con nuevos aprendizajes esenciales para su crecimiento y a su vez María Sánchez Arbós pedagoga del siglo XX promovía un enfoque educativo en el que el juego fuera central sosteniendo que las aulas debían ser espacios cómodos y placenteros para aprender mientras que Vigotsky psicólogo ruso consideraba el juego como un recurso sociocultural que potenciaba el desarrollo cognitivo y resaltaba su papel fundamental en la expansión continua del área de próximo desarrollo. (Bosco Global, 2021).

CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO

De acuerdo con Pacheco (2011) el juego, siendo un concepto complejo de definir, presenta distintivas características que lo distinguen de otras actividades. Estas características fundamentales del juego incluyen:

- Actividad Fundamental de la Infancia:

El juego se posiciona como la actividad esencial en la infancia, siendo imprescindible para un desarrollo adecuado. Por ende, los niños deben contar con tiempo y espacio acorde a su edad y necesidades.

- Actitud y Modo de Interactuar con la Realidad:

Más que una simple actividad, el juego se considera una actitud y una forma de interactuar con la realidad que rodea al niño.

- Finalidad Intrínseca:

La finalidad del juego se entendía como algo propio de su naturaleza de modo que los niños participaban en él sin perseguir otro propósito y más bien lo hacían movidos únicamente por el acto mismo de jugar.

- Espontaneidad y Falta de Motivación Externa:

El juego se manifestaba de manera espontánea de modo que no requería motivación ni preparación previa y además resultaba motivador por su propia naturaleza de tal forma que cualquier actividad transformada en juego se volvía atractiva para el niño.

- Libre Elección:

Los niños eligen libremente participar en el juego; no se sienten obligados a hacerlo. Esta elección es espontánea y no está condicionada por refuerzos externos.

- Desarrollo Integral de Capacidades:

El juego contribuye al desarrollo integral de las capacidades físicas y psíquicas del niño. Observar cómo juegan proporciona al adulto información valiosa sobre la evolución de los niños.

- Prescindencia de Material:

Contrariamente a otras actividades, el juego no requiere necesariamente material para llevarse a cabo.

- Recurso Educativo Multifacético:

Cuando el juego se consideraba un recurso educativo se apreciaba que favorecía el aprendizaje en múltiples facetas del desarrollo infantil ya que ofrecía experiencias que fortalecían tanto lo cognitivo como lo social y lo emocional.

- Función Psicológica:

Desde el punto de vista psicológico, el juego puede servir para liberar tensiones y emociones.

- Cambio con la Edad:

El juego experimenta cambios a medida que el niño crece, manifestándose de diversas formas conforme evoluciona.

- Función Compensadora e Integradora:

Posee una función compensadora de desigualdades, siendo integrador y rehabilitador en su naturaleza.

- Placer y Función Equivalente a los Sueños:

Según Freud el juego ofrecía una experiencia placentera y cumplía una función semejante a los sueños ya que ambos permitían vincularse con los deseos inconscientes de los adultos y en esa misma línea tanto Piaget como Vygotski resaltaban que el juego brindaba la sensación de satisfacer deseos inmediatos y además se relacionaba con necesidades que no se lograban cubrir y con acciones que iban más allá de las capacidades del niño.

CLASIFICACIÓN DE LOS JUEGOS

La clasificación de los juegos, según Pacheco (2011), se realiza considerando varios criterios que proporcionan un esquema mental para comprender mejor las actividades lúdicas de los niños. Estos criterios incluyen:

Juegos de Interior y de Exterior:

Los juegos se dividen en dos categorías según el espacio de ejecución. Las actividades al aire libre, como correr y montar en triciclo, requieren un área amplia. En contraste, los juegos manipulativos, simbólicos y de razonamiento lógico son más adecuados para espacios interiores, donde la interacción es más controlada y centrada en actividades detalladas y simbólicas.

Juego Libre y Juego Dirigido, El Juego Presenciado:

El juego libre y espontáneo surgía de manera natural cuando se proporcionaba un entorno adecuado que permitía al niño expresarse y actuar sin restricciones mientras que el juego dirigido requería la intervención activa del educador estructurando la actividad de manera que guiaba su desarrollo y además el juego presenciado consistía en la presencia del educador brindando seguridad al niño aunque este no participara de forma directa en la actividad.

Juego Individual, Juego Paralelo, Juego de Pareja y Juego de Grupo:

El juego individual abarca actividades en las que el niño juega sin interactuar directamente con otros, centrándose en explorar y ejercitar su propio cuerpo. El juego paralelo se presenta cuando los niños juegan individualmente en compañía de otros, sin interacción real entre ellos. En la primera infancia los juegos de pareja involucraban la interacción directa con el educador y posteriormente los juegos grupales se organizaban en tres formas de relación de modo que podían desarrollarse de manera asociativa o podían orientarse hacia la competencia o finalmente podían estructurarse con un enfoque cooperativo.

Juegos Sensoriales:

Los juegos sensoriales se enfocan en el desarrollo de los sentidos y pueden ser visuales, auditivos, táctiles, olfativos y gustativos. Desde las primeras semanas de vida hasta la etapa de Educación Infantil, estos juegos contribuyen al desarrollo sensorial de los niños, involucrando actividades como identificar y diferenciar formas, explorar sonidos, oler aromas, entre otros.

Juegos Motores:

Los juegos motores se entendían como actividades que surgían de manera espontánea en los niños de modo que involucraban movimientos básicos tales como andar o correr o saltar y además incluían otras acciones propias de su desarrollo físico. Estos movimientos no solo

ejercitan las nuevas habilidades motoras del niño, sino que también le permiten liberar tensiones acumuladas. Juegos tradicionales como el escondite y los juegos de persecución son ejemplos típicos de esta categoría.

Juego Manipulativo:

Los juegos manipulativos involucraban movimientos ligados a la presión de la mano de manera que requerían acciones como sujetar o abrochar o apretar y además incluían otras destrezas similares que fortalecían la coordinación fina. Desde los primeros meses de vida, los niños comienzan a interactuar con objetos cercanos y juguetes, desarrollando habilidades motoras finas mediante acciones que involucran la manipulación de objetos con las manos.

Juegos de Imitación:

En los juegos de imitación los niños procuraban reproducir gestos o sonidos o acciones que habían observado con anterioridad de modo que este tipo de juego surgía alrededor de los siete meses y continuaba durante toda la infancia y permitía que los niños aprendieran y practicasen conductas y actividades que habían presenciado previamente.

Juego Simbólico:

El juego simbólico, conocido como el juego de ficción, emerge alrededor de los dos años. En este tipo de juego, el niño asigna nuevos significados a objetos, personas o eventos, transformando la realidad de acuerdo con sus propios deseos y necesidades. Este juego estimula la creatividad y la capacidad de representación simbólica del niño.

Juegos Verbales:

Desde los primeros meses los juegos verbales comenzaban a iniciar el proceso de aprendizaje del lenguaje de manera que actividades como los trabalenguas o el tradicional veo-veo fomentaban la expresión oral la capacidad de escucha y el reconocimiento de sonidos contribuyendo así al enriquecimiento del lenguaje.

Juegos de Razonamiento Lógico:

Estos juegos promovían el desarrollo del razonamiento lógico y matemático de manera que actividades como los juegos de asociación de características opuestas por ejemplo día-noche o lleno-vacío desafiaban la mente del niño al permitirle explorar conceptos lógicos desde una edad temprana.

Juegos de Relaciones Espaciales:

Los juegos que requerían reproducir escenas como los rompecabezas o puzzles fomentaban que el niño observara las piezas y reconstruyera las relaciones espaciales existentes entre ellas de manera que estas actividades fortalecían la percepción espacial y al mismo tiempo favorecían la organización visual en los niños.

Juegos de Relaciones Temporales:

Materiales y juegos diseñados para trabajar las relaciones temporales permiten que el niño organice eventos de manera secuencial y comprenda la noción del tiempo. Estos juegos ayudan en el desarrollo de la capacidad de ordenar temporalmente eventos y secuencias.

Juegos de Memoria:

Los juegos de memoria estimulan el reconocimiento y la retención de experiencias previas. En la etapa de Educación Infantil, se orientan principalmente a memorizaciones vinculadas a los sentidos y fortalecen tanto el desarrollo cognitivo como el sensorial del niño.

Juegos de Fantasía:

Los juegos de fantasía ofrecen al niño la oportunidad de alejarse por un momento de su entorno real y entrar en un mundo imaginario. Por medio de la expresión oral y del juego simbólico el niño representa la realidad y la modifica según sus deseos y necesidades. De este modo desarrolla su creatividad y fortalece su capacidad de expresión libre.

2.2.5. METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS

El Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) se concebía como una metodología educativa que integraba elementos lúdicos tales como

juegos mecánicas dinámicas y aspectos estéticos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de manera que su principal objetivo consistía en adaptar estos componentes al contenido de estudio con el propósito de generar material instructivo influir en cambios de comportamiento y actitudes y al mismo tiempo optimizar la inmersión del estudiante para lograr una instrucción más efectiva (Campell, 2002; Wilson, 2009).

El ABJ se caracteriza por su orientación hacia juegos con fines educativos con el propósito de favorecer el aprendizaje de los estudiantes de manera atractiva y efectiva porque además, su aplicación resulta especialmente valiosa al fomentar la capacidad de tomar decisiones y al promover la autonomía mientras impulsa el desarrollo de habilidades sociales lo que a su vez genera transformaciones en la dinámica de los juegos y fortalece la colaboración y el trabajo en equipo (Prensky, 2001; Kim, 2009).

Es fundamental distinguir el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) del concepto de Gamificación, dado que esta última incorpora elementos propios de los juegos en contextos que no son lúdicos con el propósito de mejorar las experiencias de los usuarios (García, Bonilla y Diego, 2018). Mientras la Gamificación se enfoca en optimizar dichas experiencias, el ABJ se concibe como cualquier actividad o juego que fomente de manera sencilla, entretenida y colaborativa el desarrollo de habilidades académicas (McCain y McCain, 2018).

La característica principal del ABJ reside en su habilidad para favorecer el desarrollo integral de los niños al mismo tiempo que se adapta a múltiples áreas del conocimiento y debido a su naturaleza altamente motivadora esta metodología consigue generar aprendizajes más significativos y duraderos ya que implica de manera activa a los niños convirtiéndolos en protagonistas dentro de un proceso educativo basado en la experimentación.

2.2.6. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL ABJ

Según Bosco Global (2021), el fundamento teórico del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) se enriquece al tomar en cuenta las aportaciones de reconocidos educadores como Piaget y Montessori porque ambos han enfatizado la relevancia del juego desde las etapas iniciales del desarrollo infantil además, la concepción de Piaget (1961), que entiende el juego como un mecanismo que facilita la asimilación y la incorporación de la realidad circundante, se vincula con la perspectiva de Montessori (1917), quien resalta la conexión entre la manera en que los niños interactúan con su entorno y la forma en que interpretan el mundo que los rodea (Piaget, 1999).

En este contexto, los principios esenciales del ABJ, según Gamelearn (2015), proporcionan un marco teórico sólido que va más allá de la simple implementación de juegos en el ámbito educativo:

- **Aprendizaje Constructivista:**

Este principio fomenta un enfoque educativo orientado a brindar al estudiante los recursos necesarios para desarrollar sus propios métodos de resolución de problemas, además, la implicación activa del alumno en este proceso participativo contribuye a que la construcción del conocimiento se lleve a cabo de manera más significativa.

- **Práctica, Experiencia e Interacción:**

El ABJ trasciende la teoría al brindar espacios que permiten la experimentación dentro de entornos seguros y libres de amenazas, además, el aprendizaje se fortalece a través de la práctica activa y la interacción social lo que a su vez otorga a los estudiantes una comprensión más profunda y contextualizada.

- **Enfoque Motivador:**

La metodología ABJ persigue no solo la enseñanza, sino también generar fascinación porque al enfocarse en captar la atención de los estudiantes convierte el aprendizaje en una experiencia dinámica e interesante de esta manera, la motivación intrínseca que se despierta

impulsa a los alumnos a involucrarse plenamente hasta lograr los objetivos educativos.

- Fomento de la Reflexión:

El ABJ va más allá de la memorización superficial al fomentar la reflexión activa. Los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también desarrollan habilidades reflexivas que les permiten asimilar conceptos de manera más profunda y aplicarlos en diversos contextos.

- Feedback y Autocontrol:

La metodología ABJ brinda a los estudiantes la capacidad de dirigir su propio aprendizaje porque mediante la retroalimentación constante los alumnos logran evaluar su progreso mientras identifican áreas de mejora y fortalecen sus conocimientos de manera autónoma.

- Seguimiento del Proceso:

El ABJ ofrece a los educadores la posibilidad de realizar un análisis minucioso del progreso de cada estudiante porque al observar sus elecciones, aciertos y errores los docentes adquieren información valiosa acerca del nivel de comprensión y de las habilidades que se van desarrollando a lo largo del proceso educativo.

- Creatividad:

La incorporación de conflictos que exigen soluciones creativas favorece el desarrollo de la creatividad en los estudiantes porque el ABJ va más allá de la simple adquisición de contenidos al mismo tiempo que promueve la capacidad de generar soluciones innovadoras.

- Habilidades Sociales (Soft Skills):

El ABJ trasciende la mera transmisión de conocimientos al enfocarse en la formación de habilidades sociales esenciales porque de esta manera se trabajan de manera integral aspectos como la inteligencia emocional, el liderazgo y la capacidad de resolver conflictos.

- Digitalización:

Al reconocer las exigencias del siglo XXI, el ABJ incorpora el fortalecimiento de habilidades informáticas junto con el manejo de dispositivos digitales porque de esta manera prepara a los estudiantes

para desenvolverse en un mundo cada vez más digitalizado y asegura que cuenten con las competencias necesarias para enfrentar los desafíos presentes y futuros.

2.2.7. ENFOQUES PEDAGÓGICOS DEL APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS (ABJ)

De acuerdo con Jan y Gaydos (2016), la integración de juegos en el ámbito educativo ha dado lugar a tres enfoques distintos:

- Aprendizaje en el Momento del Juego:

El primer enfoque se orienta hacia el aprendizaje apoyado en tecnologías porque en este contexto los juegos digitales funcionan como herramientas educativas al mismo tiempo que se diferencian de los juegos tradicionales además, la enseñanza se desarrolla durante la actividad lúdica y el juego se convierte en un elemento central del proceso educativo.

- Conexión Entre Jugador, Docente y Recursos del Juego:

El segundo enfoque destaca la interacción que surge entre el estudiante y el docente mediante el uso de recursos lúdicos porque de esta manera se integran tanto tecnologías como metodologías basadas en el juego con el objetivo de fortalecer dicha conexión y de este modo se logra una integración coherente entre los elementos recreativos y los procesos de enseñanza.

- Diseño del Juego como Estrategia Pedagógica:

En el tercer enfoque, el diseño del juego se aproxima a la gamificación tradicional porque incorpora principios vinculados con mecánicas de rol junto con la inclusión de desafíos y competencias que incentivan la participación activa además, este método se centra en emplear el juego como un medio para abordar conceptos específicos y al mismo tiempo promover la implicación del estudiante en su propio aprendizaje.

Programa de Habilidades Sociales con Diseño del Juego como Estrategia Pedagógica.

Un "Programa de Habilidades Sociales con Diseño del Juego como Estrategia Pedagógica" se concibe como un plan educativo específico que busca fomentar el desarrollo de habilidades sociales en los participantes porque esta estrategia pedagógica integra de manera consciente elementos de juego tales como mecánicas, dinámicas y estéticas dentro del proceso educativo lo que a su vez potencia la participación, el compromiso y la efectividad del aprendizaje.

Dentro del programa se llevan a cabo actividades estructuradas y progresivas que abordan aspectos concretos de las habilidades sociales tales como la comunicación efectiva, la empatía, la toma de decisiones colaborativa y la resolución de conflictos porque además estas actividades incorporan elementos lúdicos como tableros, tarjetas, roles o situaciones de juego lo que permite que el aprendizaje se vuelva más atractivo, interactivo y memorable.

2.3 HIPÓTESIS

2.3.1. HIPÓTESIS GENERAL

Ha: Un Programa Metodología ABJ tiene efecto significativo en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Ho: Un Programa Metodología ABJ no tiene un efecto significativo en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

2.3.2. HIPÓTESIS ESPECIFICAS

Ha1: Un Programa Metodología ABJ tiene efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a la comunicación de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Ho1: Un Programa Metodología ABJ no tiene efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a la comunicación de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Ha2: Un Programa Metodología ABJ tiene efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Ho2: Un Programa Metodología ABJ no tiene efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución de Huánuco-2024.

Ha3: Un Programa Metodología ABJ tiene efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo de la agresión de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Ho3: Un Programa Metodología ABJ no tiene efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo de la agresión de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Ha4: Un Programa Metodología ABJ tiene efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo del estrés de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Ho4: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo del estrés de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, de Huánuco-2024.

Ha5: Un Programa Metodología ABJ tiene efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a los derechos y deberes de

los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

Ho5: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a los derechos y deberes de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024.

2.4 VARIABLES

2.4.1. VARIABLE DEPENDIENTE

Habilidades Sociales: Las habilidades sociales se entienden como un conjunto de competencias y comportamientos que permiten a las personas interactuar de manera efectiva y adecuada en distintos contextos sociales de modo que estas habilidades abarcan la capacidad de comunicarse con claridad y escuchar de forma activa además de que favorecen la empatía con los demás y la resolución de conflictos así como el trabajo en equipo de tal manera que dichas habilidades resultan esenciales para establecer y mantener relaciones interpersonales saludables y por ello facilitan la colaboración y mejoran la calidad de vida en general..

DIMENSIONES

Habilidades relacionadas con la comunicación.

Habilidades relaciones con los sentimientos.

Habilidades relacionadas con el manejo de la agresión.

Habilidades relacionadas con el manejo de estrés.

Habilidades relacionadas con los derechos y deberes.

2.4.2. VARIABLE INDEPENDIENTE

Programa de Habilidades Sociales con metodología ABJ: Es un conjunto organizado de actividades y recursos que busca fomentar el desarrollo de habilidades sociales en las personas de modo que emplea estrategias de aprendizaje basadas en juegos y por ello brinda

oportunidades para practicar la comunicación la empatía la resolución de conflictos y el trabajo en equipo dentro de un entorno seguro y agradable a través del cual se pretende no solo favorecer la adquisición de conocimientos sino también promover actitudes y comportamientos positivos que puedan aplicarse en situaciones sociales reales.

DIMENSIONES

Sesiones sobre comunicación asertiva.

Sesiones sobre manejo de sentimientos y emociones.

Sesiones de manejo de ira.

Sesiones de manejo de estrés y ansiedad.

Sesiones sobre derechos y deberes.

2.5 CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO	ESCALA DE MEDICION
VD: Habilidades Sociales	Las habilidades sociales abarcan un conjunto de capacidades y destrezas que reflejan la interacción del entorno socioafectivo de una persona. Estas habilidades son fundamentales para abordar los desafíos cotidianos de manera competente y contribuyen al desarrollo integral del individuo. Se componen de cinco elementos clave: autoestima, asertividad, toma de decisiones, empatía y manejo de emociones (Roca, 2014)	Se refiere a cómo se pueden medir y observar estas habilidades en la práctica. En este contexto, se pueden considerar las habilidades sociales como conductas específicas y observables que permiten a las personas interactuar efectivamente con los demás.	Habilidades relacionadas a la comunicación.	1.Mantiene atención en el diálogo. 2.Mira a los ojos a la persona con la que mantiene la conversación. 3.Es comprendido en su conversación con los demás. 4.Pregunta siempre que tiene alguna duda a sus maestros. 5.Pide ayuda a sus padres o familiares, cuando tiene dificultad en sus tareas. 6.Pide que le devuelvan sus cosas, cuando alguien las agarra. 7.Informa a su docente, si algún compañero lo amenaza. 8.Dice cómo se siente cuando algún compañero se burla o insulta a él o ella 9.Pide disculpas a sus padres cuando reconoce portarse mal. 10.Pide disculpas cuando nota que ha ofendido a alguien. 11.Sabe reconocer cuando está triste, alegre, con miedo o con cólera.	Cuestionario de Habilidades Sociales (MINSA)	Escala Likert - Nunca - Casi nunca - A veces - Casi siempre - Siempre Valores: - Bajo o muy bajo 0-85 - Moderado 86-128 - Alto 129-168
			Habilidad es relacionadas a los sentimientos.	12.Si se siente triste, reconoce ya no querer jugar. 13.Si un amigo suyo se siente triste, pregunta si lo puede ayudar. 14.Se siente alegre cuando sus compañeros están alegres.		

15.Se siente contento, cuando hace cosas buenas.
 16.Cuando se equivoca en una tarea escolar, piensa en una nueva oportunidad para mejorar.
 17.Piensa que es un buen estudiante, cuando saca una buena nota.
 18.Recibe un premio, luego de cumplir con sus tareas (entrar al internet, ver television, comprar un dulce,etc)

Habilidad
s relacionadas
al manejo de la
agresión

19.Reconoce las cosas que le dan mucha cólera.
 20.Confronta a sus otros compañeros cuando lo fastidian y les dice que le molesta y dejen de hacerlo.
 21.Cuando alguien lo molesta piensa que no vale la pena hacerle caso.
 22.Acostumbra a contar hasta 5 cuando se siente molesto, para calmarse.
 23.Piensa en las consecuencias que tendrá si alguien busca una pelea con él o ella.
 24.Piensa que las personas que insultan y golpean a los demás se quedan sin amigos.
 25.Si está molesta toma aire y expulsa lentamente para poder calmarse.
 26.Practica ejercicios para calmarse cuando está molesto/a.
 27.Cuando alguien no está de acuerdo con él o ella, sabe que es importante escuchar sus razones.
 28.Si llegara a no ponerse de acuerdo con algún compañero, busca soluciones.

Habilidades relacionadas al manejo de estrés.	29.Aunque demuestra miedo al salir a la pizarra, lo hace de todas formas. 30.Puede dormir solo sin sentir temor. 31.Si desaprueba un examen, sigue estudiando para subir su nota. 32.Piensa que no es perfecto/a y que en algunas cosas puede mejorar. 33.Si algún compañero o compañera propusiera que se escaparan de clase, responde que no quiere hacerlo. 34.Si sus compañeros lo presionan para esconder los útiles de algún otro compañero, no les hace caso. 35.Si sus compañeros se ríen de él/ ella cuando sale a la pizarra, no les hace caso. 36.Acepta con normalidad participar en las actuaciones del colegio.
---	--

Habilidades relacionadas a los derechos y deberes.	37.Si alguno de sus compañeros lo/ la trata mal, avisa a algún adulto (papá, mamá, maestro, etc). 38.Sabe rechazar actividades que puedan ser dañinas para su salud (hervir agua, agarrar enchufes, cambiar el gas, etc). 39.Sabe defenderse e informar a sus padres o maestros, si le realizan algún tocamiento en su cuerpo (genitales o pechos). 40.Sabe botar las cáscaras de fruta y envolturas de desperdicios en el tacho de basura. 41.Sabe tender su cama y ordenar su cuarto.
--	---

					42. Entiende que cuando sus padres le recuerdan que tiene un examen debe dejar de jugar y ponerse a estudiar.
VI: Programa de Habilidades Sociales	“El viaje de las habilidades sociales”	García (1994) “Es un plan sistemático de los ítems a tratar en una rama de la enseñanza de las etapas que se deben entregar en ella”.	Es la evidencia del logro de comportamientos para la buena convivencia en su entorno social, que abarca desde comportamientos hasta buenas conductas.	Habilidades relacionadas a la comunicación.	Sesiones sobre comunicación asertiva.
				Habilidades relacionadas a los sentimientos.	Sesiones sobre manejo de sentimientos y emociones.
				Habilidades relacionadas al manejo de la agresión	Sesiones de manejo de ira.
				Habilidades relacionadas al manejo de estrés.	Sesiones de manejo de estrés y ansiedad.
				Habilidades relacionadas a los derechos y deberes.	Sesiones sobre derechos y deberes.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación correspondió a la investigación aplicada o tecnológica, la cual se caracteriza por orientarse hacia la mejora, el perfeccionamiento y la optimización del funcionamiento de diversos sistemas. Asimismo, busca ajustar procedimientos, normas y reglas tecnológicas existentes a partir de los avances científicos y tecnológicos. En consecuencia, este enfoque investigativo no se valoraba en términos de verdadero, falso o probable, sino más bien en función de su eficiencia, deficiencia, ineficiencia, eficacia o ineficacia (Ñaupas H. M., 2013, págs. 69-70).

3.1.1. ENFOQUE

El enfoque de investigación es Cuantitativo. Creswell, J. W. (2014) dice la investigación cuantitativa es un enfoque de investigación que se basa en la recolección y el análisis de datos numéricos para describir, explicar o predecir fenómenos. Se emplean herramientas estadísticas con el propósito de probar hipótesis y de identificar relaciones entre variables porque este enfoque se centra en la medición de las variables al mismo tiempo que permite establecer patrones y realizar generalizaciones a partir de muestras representativas.

3.1.2. ALCANCE O NIVEL

El alcance de la investigación es explicativo según Hernández Sampieri (2003), definen que los estudios con alcance explicativo “van más allá de describir fenómenos o establecer relaciones, pues buscan explicar las causas de eventos o sucesos y responder al porqué y cómo se relacionan las variables”.

Desde la posición de Sánchez y Reyes (2002), es el nivel de estudios de comprobación de hipótesis causales, estudios orientados a

buscar un nivel de explicación científica que a su vez permita la predicción. Además, hay que tener presente que la identificación de los factores explicativos de un fenómeno nos puede conducir a la formulación de principios y leyes básicas.

El estudio de comprobación de hipótesis causales permitió comprobar la hipótesis que se formula a fin de conocer la relación del teatro en el fortalecimiento de la expresión oral, por lo que se verificó dichos resultados después de la aplicación del post test, y a partir de ello se emitió conclusiones que contribuyeron a desarrollar la expresión oral.

3.1.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño es cuasi-experimental porque, como señala Creswell, J. W. (2014), este tipo de diseño se emplea para analizar relaciones causales cuando no es posible realizar una asignación aleatoria, además, permite comparar grupos existentes al mismo tiempo que se aplican intervenciones y se miden sus efectos antes y después del tratamiento, aunque no controla todas las variables confusoras, ofrece una manera valiosa de evaluar la efectividad de las intervenciones dentro de entornos naturales.

Diagrama

G.E. O1 x O2

G.C. O3 O4

Donde:

GC = Grupo Control

GE = Grupo Experimental

O1, O3 = Pre Test.

O2, O4 = Post Test.

X = Variable Experimental

3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.2.1. POBLACIÓN Y MUESTRA

De acuerdo con lo expuesto por Díaz A. (2001), la investigación científica definía a la población como el conjunto de personas, objetos, situaciones, casos u otros elementos cuyas características podían ser objeto de análisis y observación. Asimismo, indicaba que la muestra representaba, por lo general, una fracción, segmento o subconjunto derivado de dicha población.

“Una muestra es un subconjunto de una población. Los datos obtenidos de una muestra se usan para hacer inferencias sobre la población de donde provienen” (Triola, 2012).

Según Triola (2012), una población muestral se refiere al conjunto de individuos o elementos seleccionados de una población más amplia para hacer inferencias sobre ella. Estos individuos o elementos deben ser seleccionados de manera que sean representativos del todo, ya que su análisis permitirá obtener conclusiones sobre la población total.

La población muestral está constituida por 34 alumnos del cuarto ciclo del nivel primario, de los cuales se aplicará el instrumento tanto antes como después de la experimentación a 16 niños en el 3er grado de primaria siendo estos el grupo control y 18 niños del 4to grado de primaria siendo estos el grupo experimental, tanto, siendo así que el programa será aplicado solo al grupo experimental, obtenido mediante un tipo de muestreo intencionado a criterio del investigador.

Tabla 1.

Distribución de la población muestral de la I.E., Huánuco, 2024

	Mujeres	%	Varones	%	Total	
Grupo control	6	37.50%	10	62.50%	16	100%
Grupo experimental	7	38.89%	11	61.11%	18	100%
total	13		21		34	

Nota: Nómina de estudiantes matriculas en la Institución Educativa, 2024.

Criterios de inclusión: Estudiantes de tercer grado, registrados en la lista de matrícula del año 2024 de primaria de la I.E., de ambos sexos, que han asistido de manera regular durante el proceso de experimentación.

Criterios de exclusión: Estudiantes ausentes al momento de aplicar el instrumento.

3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.3.1. INSTRUMENTO DE HABILIDADES SOCIALES

Consiste en un conjunto de preguntas o actividades que desarrolla sobre los diferentes indicadores de las habilidades sociales

FICHA TÉCNICA DE UN INSTRUMENTO

Nombre: Cuestionario de Habilidades Sociales (Niños de 8 a 11 años)

Autor:

Lic. Rita Marion Uribe Obando

Dr. Manuel Eduardo Escalante Palomino

Ps. Walter Javier Velásquez Rosales

Lic. Jannet Ricardi Alva, Lic. Gloria Leguia Valentín

Lic. Esmeralda Cortez Vasquez.

Año de construcción: Basado en la teoría de Arnold Goldstein en 1989.

Adaptación: 2022

Administración: Individual y colectiva (depende).

Tiempo: 15 a 20 minutos aproximadamente.

Población: Niños de primaria.

Muestra: 34 niños del IV ciclo de primaria

Edad de aplicación: 08 a 11 años

Composición: 42 ítems

Dimensiones: habilidades relacionadas con la comunicación, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades relacionadas con el manejo de la agresión, habilidades relacionadas con el manejo del estrés y habilidades relacionadas con los derechos y deberes.

Psicometría: Los niños califican su nivel de habilidad en cada afirmación, utilizando opciones que varían de "nunca" a "siempre".

Alfa de Cronbach: 0.68

OBJETIVO: Detectar precozmente los niveles de habilidades sociales.

ESCALA DE EQUIVALENCIA DE LAS RESPUESTAS

CALIFICACIÓN: La puntuación máxima es de 168 puntos.

Respuesta	Calificación
Nunca	0
Casi Nunca	1
A veces	2
Casi Siempre	3
Siempre	4

Nivel:	Valores:
Alto	0-85
Medio	86-128

Bajo	129-168
------	---------

CONFIABILIDAD

Lista de Evaluación de Habilidades Sociales (LEHS; MINSA, 2005).

El instrumento se diseñó con el propósito de evaluar las habilidades sociales en adolescentes y estaba compuesto por 42 ítems, presentados en un formato de respuesta tipo Likert de cinco opciones, que iban desde “nunca” hasta “siempre”. Asimismo, permitía identificar cuatro dimensiones esenciales: asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones. Su elaboración estuvo a cargo del INS “HD-HN” del MINSA, en coordinación con el programa de desarrollo de habilidades sociales, lo que garantizó su validez. Por otra parte, la confiabilidad del instrumento se determinó mediante una muestra de 1067 adolescentes, obteniéndose un coeficiente Alfa de Cronbach superior a 0,70.

Por otro lado, en este estudio la validez del instrumento se estableció mediante la evaluación de tres expertos, la Dr. Pajuelo Garay, Paola, Ps. Sixto Davila, Jorge Ricardo y Ps. Grandes Manuel E. Quienes analizaron cada ítem tomando en cuenta criterios de claridad, coherencia y relevancia, obteniéndose un valor de “Bueno” y aplicable en todos ellos. De manera complementaria, se evaluó la validez de criterio mediante la revisión de la matriz de correlaciones del instrumento, lo cual permitió reducir el número de ítems de 42 a 22. Esta versión ajustada evidenció una matriz ítem-factor, intrafactores, ítem-test y factor-test adecuada, con correlaciones significativas. Finalmente, los índices de fiabilidad, tanto Alfa como Omega, resultaron apropiados en cada dimensión y en el instrumento total.

3.4 TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de los datos obtenidos mediante el cuestionario sobre habilidades sociales, el cual respaldaba la verificación de las hipótesis de investigación, se realizó utilizando el software estadístico SPSS 24. Para ello, se aplicó estadística descriptiva con el fin de describir y examinar las variables, empleándose estadígrafos básicos como la distribución de frecuencias, los promedios, la moda y la desviación estándar, entre otros. Asimismo, se elaboraron tablas de frecuencias acompañadas de sus respectivos gráficos, los cuales quedaron listos para su posterior interpretación.

Para la contrastación de hipótesis general y específicas se realizó de la siguiente manera:

Para verificar si los datos se ajustaban a una distribución normal, se aplicó la prueba de normalidad considerando el valor de significancia de Shapiro-Wilk, dado que la muestra utilizada era menor de 50 participantes. En este sentido, al obtenerse un valor inferior a 0.05, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, concluyéndose que los datos presentaban una distribución no normal. Por ello, resultó pertinente emplear la prueba de Wilcoxon para la contratación de las hipótesis.

Determina los resultados obtenidos luego de aplicar la prueba estadística de Wilcoxon, utilizados para tomar la decisión de aceptar o rechazar la hipótesis nula, tomando en cuenta el valor de significancia.

3.5 TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO Y RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección de datos y el desarrollo del estudio se siguió una serie de pasos. En primer lugar, se solicitó la autorización al director de la institución educativa correspondiente. Posteriormente, se presentó a los estudiantes un consentimiento informado con el fin de proceder a la selección de la muestra. A continuación, se aplicaron los instrumentos validados a los

participantes seleccionados para la obtención de los datos, conforme al cronograma establecido. Asimismo, se llevó a cabo la implementación del programa de habilidades sociales basado en la metodología ABJ. Más adelante, se realizó la selección, el cómputo o tabulación y la evaluación de la información recopilada. Finalmente, se interpretaron los datos obtenidos, contrastándolos con estudios similares y con la base teórica disponible.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

Tabla 2

Nivel de desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes luego de aplicar el pre y pos test al grupo control y experimental.

Nivel de desarrollo	Grupo control				Grupo experimental			
	Pre - Test		Pos - Test		Pre - Test		Pos - Test	
	(ni)	(fi=ni/N en %)	(ni)	(fi=ni/N en %)	(ni)	(fi=ni/N en %)	(ni)	(fi=ni/N en %)
Bajo	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Moderado	16	100.0%	16	100.0%	16	88.9%	3	16.7%
Alto	0	0.0%	0	0.0%	2	11.1%	15	83.3%
Total=(f)	16	100%	16	100%	18	100%	18	100%

Nota: Resultados de los estudiantes luego de aplicar el pre y pos test al grupo control y experimental.

Interpretación

En la tabla 1 se puede apreciar que en el grupo control el 100% de los estudiantes en el pre test presentaron un nivel de desarrollo moderado de habilidades, resultados similares se obtuvieron luego de aplicar el post test donde en 100% también mostraron un desarrollo moderado.

En cuanto al grupo experimental, grupo que recibió la aplicación del programa, se evidencio que en el pre test el 88.9% presento un nivel de desarrollo moderado y el 11.1% presento un nivel de desarrollo alto; dichos porcentajes mostraron un incremento luego de la aplicación del programa evidenciados luego de la aplicación del pos test, mostrando que el 16.7% se encuentran en el nivel de desarrollo moderado y el 83.3% se encuentran en el nivel de desarrollo alto, evidenciando un incremento positivo del 66.66% respecto al nivel alto.

Tabla 3

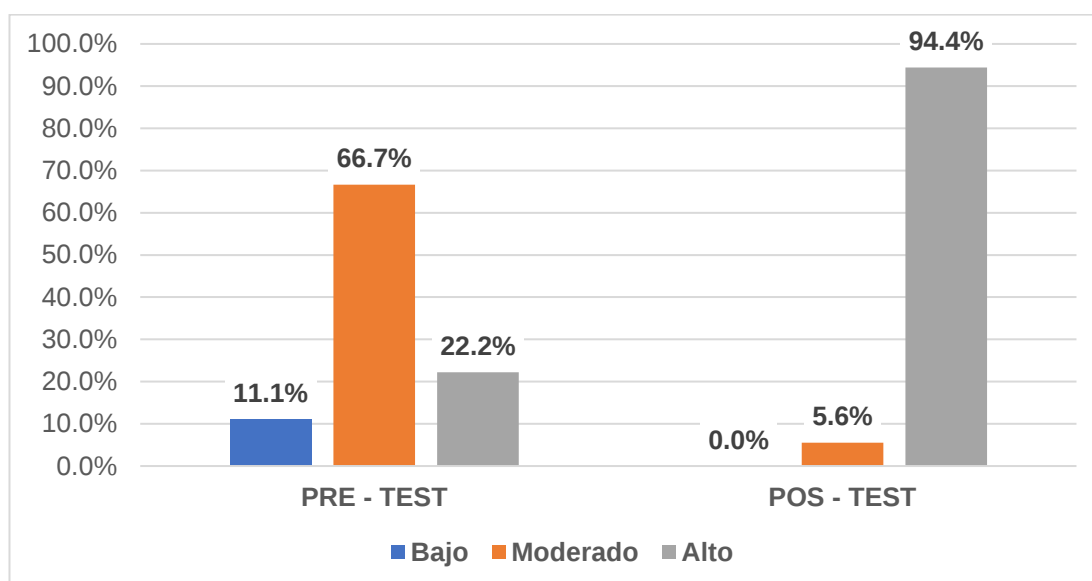
Resultados del nivel de Habilidades de comunicación de los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de Huánuco, 2024.

Nivel de habilidades de comunicación	Aplicación del programa Metodología ABJ			
	Pre - Test		Pos - Test	
	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual
	(ni)	(fi=ni/N en %)	(ni)	(fi=ni/N en %)
Bajo	2	11.1%	0	0.0%
Moderado	12	66.7%	1	5.6%
Alto	4	22.2%	17	94.4%
Total=(f)	18	100%	18	100%

Nota: Resultados del nivel de habilidades de comunicación recolectados con el Cuestionario de Habilidades Sociales

Figura 1

Nivel de Habilidades de comunicación.



Nota: Resultados del nivel de Habilidades de comunicación, Tabla 2.

Interpretación

En la tabla 3 y figura 1 se puede observar que el nivel de desarrollo de las habilidades de comunicación. Respecto al pre test se evidencia que el 11.1% de la muestra evidencia un nivel bajo, el 66.7% muestran un nivel de

desarrollo moderado y solo el 22.2% muestran un nivel de desarrollo alto, por otro lado, luego de aplicar el programa se evidencia un incremento positivo en los niveles de desarrollo mostrando que el 0% se encuentra en el nivel bajo, el 5.6% se encuentra en el nivel moderado y el 94.4% se encuentra en el nivel alto, se muestra un incremento del 72.2% respecto al nivel alto.

Tabla 4

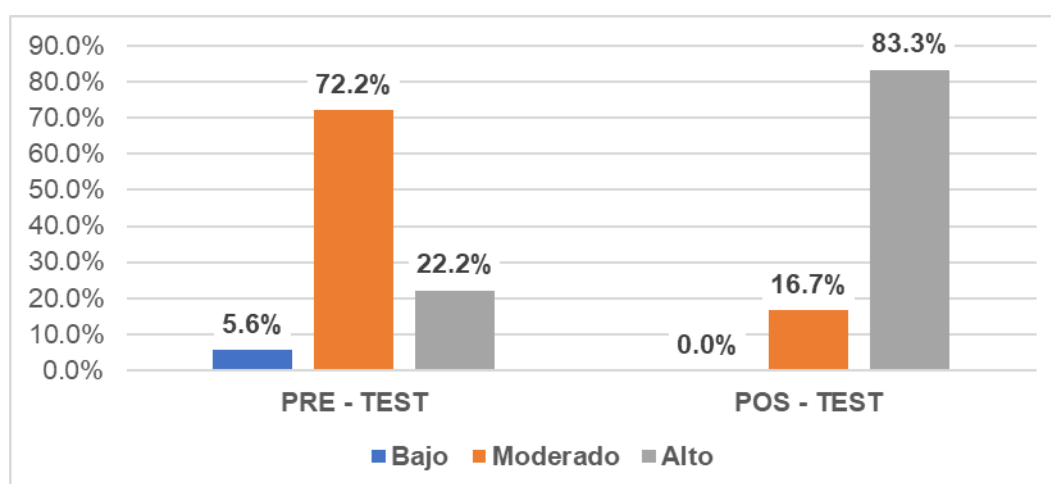
Resultados del nivel de Habilidades relacionadas a los sentimientos de los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de Huánuco, 2024.

Nivel de habilidades relacionadas a los sentimientos	Aplicación del programa Metodología ABJ			
	Pre - Test		Pos - Test	
	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual
	(ni)	(fi=ni/N en %)	(ni)	(fi=ni/N en %)
Bajo	1	5.6%	0	0.0%
Moderado	13	72.2%	3	16.7%
Alto	4	22.2%	15	83.3%
Total=(f)	18	100%	18	100%

Nota: Resultados del nivel de habilidades relacionados con los sentimientos, recolectados con el Cuestionario de Habilidades Sociales

Figura 2

Nivel de Habilidades relacionados a los sentimientos.



Nota: Resultados Habilidades relacionadas a los sentimientos, Tabla 3.

Interpretación

En la tabla 4 y figura 2 se puede observar que el nivel de desarrollo de las habilidades relacionadas a los sentimientos. Respecto al pre test se evidencia que el 5.6% de la muestra evidencia un nivel bajo, el 72.2% muestran un nivel de desarrollo moderado y solo el 22.2% muestran un nivel de desarrollo alto, por otro lado, luego de aplicar el programa se evidencia un incremento positivo en los niveles de desarrollo mostrando que el 0% se encuentra en el nivel bajo, el 3% se encuentra en el nivel moderado y el 83.3% se encuentra en el nivel alto, se muestra un incremento del 61.1% respecto al nivel alto.

Tabla 5

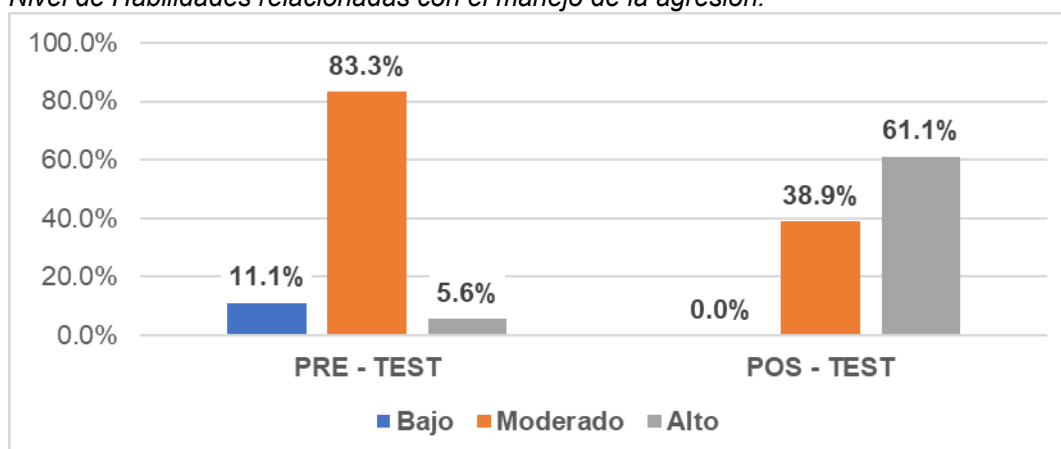
Resultados del nivel de Habilidades relacionadas al manejo de la agresión de los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de Huánuco, 2024.

Nivel de las habilidades relacionadas al manejo de la agresión	Aplicación del programa Metodología ABJ			
	Pre - Test		Pos - Test	
	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual
	(ni)	(fi=ni/N en %)	(ni)	(fi=ni/N en %)
Bajo	2	11.1%	0	0.0%
Moderado	15	83.3%	7	38.9%
Alto	1	5.6%	11	61.1%
Total=(f)	18	100%	18	100%

Nota: Resultados del nivel de habilidades relacionados con el manejo de la agresión, recolectados con el Cuestionario de Habilidades Sociales

Figura 3

Nivel de Habilidades relacionadas con el manejo de la agresión.



Nota: Resultados de Habilidades relacionadas con el manejo de la agresión. Tabla 4

Interpretación

En la tabla 5 y figura 3 se puede observar los resultados descriptivos del nivel de desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo de la agresión. Respecto al pre test se evidencia que el 11.1% de la muestra evidencia un nivel bajo, el 83.3% muestran un nivel de desarrollo moderado y solo el 5.6% muestran un nivel de desarrollo alto, por otro lado, luego de aplicar el programa se evidencia un incremento positivo en los niveles de desarrollo mostrando que el 0% se encuentra en el nivel bajo, el 38.9% se encuentra en el nivel moderado y el 61.1% se encuentra en el nivel alto, se muestra un incremento del 22.2% respecto al nivel alto.

Tabla 6.

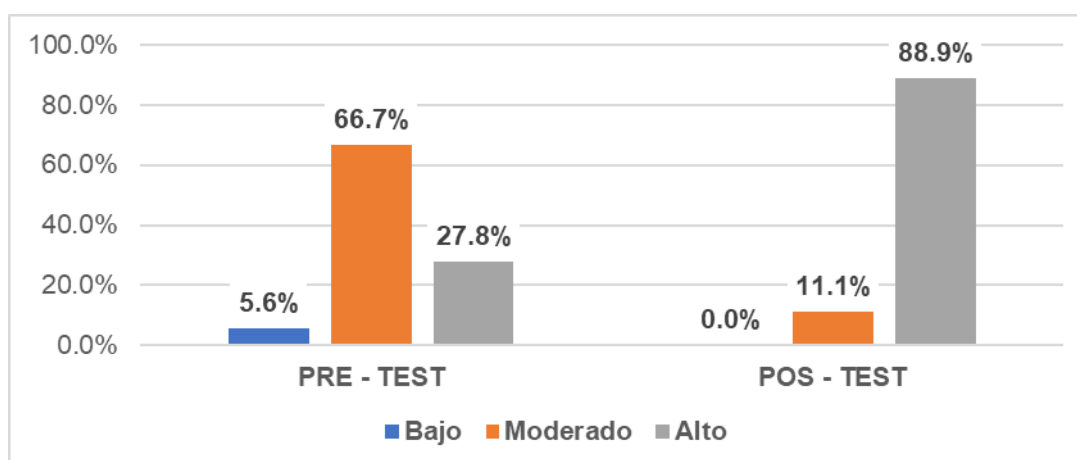
Resultados del nivel de Habilidades relacionadas al manejo de estrés de los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de Huánuco, 2024.

Nivel de las habilidades relacionadas al manejo de estrés	Aplicación del programa Metodología ABJ			
	Pre - Test		Pos - Test	
	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual
	(ni)	(fi=ni/N en %)	(ni)	(fi=ni/N en %)
Bajo	1	5.6%	0	0.0%
Moderado	12	66.7%	2	11.1%
Alto	5	27.8%	16	88.9%
Total=(f)	18	100%	18	100%

Nota. Resultados del nivel de habilidades relacionados con el manejo del estrés, recolectados con el Cuestionario de Habilidades Sociales

Figura 4

Nivel de habilidades relacionados con el manejo del estrés.



Nota: Resultados de habilidades relacionadas con el manejo del estrés, Tabla 5.

Interpretación

En la tabla 6 y figura 4 se puede observar los resultados descriptivos del nivel de desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo de estrés. Respecto al pre test se evidencia que el 5.6% de la muestra evidencia un nivel bajo, el 66.7% muestran un nivel de desarrollo moderado y solo el 27.8% muestran un nivel de desarrollo alto, por otro lado, luego de aplicar el programa se evidencia un incremento positivo en los niveles de desarrollo mostrando que el 0% se encuentra en el nivel bajo, el 11.1% se encuentra en el nivel moderado y el 88.9% se encuentra en el nivel alto, se muestra un incremento del 61.1% respecto al nivel alto.

Tabla 7.

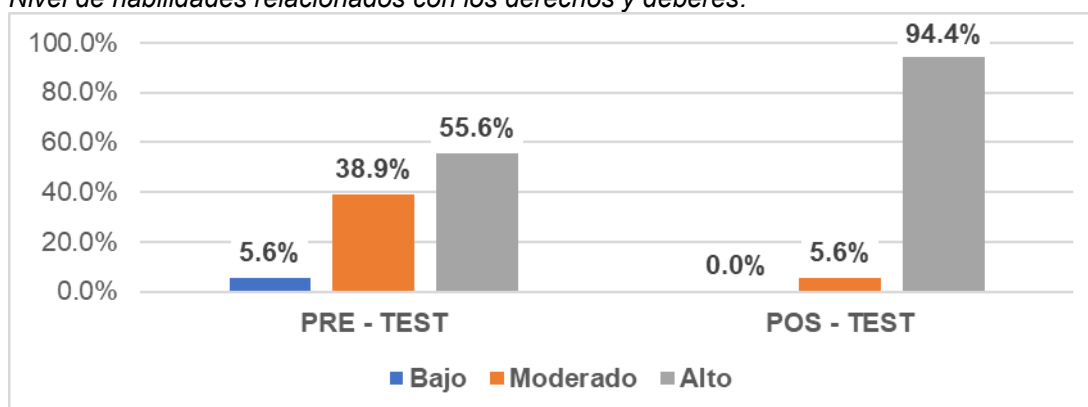
Resultados del nivel de Habilidades relacionadas con los derechos y deberes de los estudiantes del cuarto grado de una institución educativa de Huánuco, 2024.

Nivel de las habilidades relacionadas con los derechos y deberes	Aplicación del programa Metodología ABJ			
	Pre - Test		Pos - Test	
	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual
	(ni)	(fi=ni/N en %)	(ni)	(fi=ni/N en %)
Bajo	1	5.6%	0	0.0%
Moderado	7	38.9%	1	5.6%
Alto	10	55.6%	17	94.4%
Total=(f)	18	100%	18	100%

Nota: Resultados del nivel de habilidades relacionados con los deberes y derechos, recolectados con el Cuestionario de Habilidades Sociales.

Figura 5

Nivel de habilidades relacionados con los derechos y deberes.



Nota: Resultados de habilidades relacionadas con el manejo del estrés, Tabla 6.

Interpretación

En la tabla 7 y figura 5 se puede observar los resultados descriptivos del nivel de desarrollo de las habilidades relacionadas a los derechos y deberes. Respecto al pre test se evidencia que el 5.6% de la muestra evidencia un nivel bajo, 38.9% muestran un nivel de desarrollo moderado y solo el 55.6% muestran un nivel de desarrollo alto, por otro lado, luego de aplicar el programa se evidencia un incremento positivo en los niveles de desarrollo mostrando que el 0% se encuentra en el nivel bajo, el 5.6% se encuentra en el nivel moderado y el 94.4% se encuentra en el nivel alto, se muestra un incremento del 88.8% respecto al nivel alto.

4.2 ANÁLISIS INFERENCIAL

Prueba de normalidad

Ho: Los datos se distribuyen de manera normal.

Hi: Los datos se distribuyen de manera no normal.

Tabla 8

Prueba de normalidad de las variables

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Resta (Pos test – Pre test)	,221	18	,000

Nota: Resultados de la prueba de normalidad

Dado que la muestra de estudio es menor a 50 se eligió la prueba de normalidad de Shapiro Wilk de manera que al obtener un nivel de significancia menor a 0.05 se rechazó la hipótesis nula y por consiguiente se determinó que los datos presentan una distribución no normal de modo que se aplicó la prueba no paramétrica de Wilcoxon.

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS GENERAL

Ho: Un Programa Metodología ABJ no tiene un efecto significativo en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka. Huánuco-2024.

Ha: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Tabla 9

Resultados estadísticos de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis general.

Estadísticos de prueba ^a		
Grupo de investigación		v1pre - v1pos
Experimental	Z	-3,725 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	,000

Nota: Resultados de la prueba de Wilcoxon

En la tabla 9 se aprecia que el valor de significancia es 0.000 p valor menor a 0.05 de manera que este resultado permite rechazar la hipótesis nula y a la vez aceptar la hipótesis alterna por lo cual se concluye que un programa basado en la metodología ABJ ejerce un efecto significativo en el desarrollo de los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de la institución educativa I.E.P Parroquial Pilko Marka Huánuco 2024.

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS ESPECIFICA 1

Ho1: Un Programa Metodología ABJ no tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a la comunicación de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Hi1: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a la comunicación de los

estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Tabla 10

Resultados estadísticos de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 1.

Estadísticos de prueba ^a		
Grupo de investigación		Habilidades de Comunicación (Pretest) - Habilidades de Comunicación (Postest)
Experimental	Z	-3,728 ^c
	Sig. asin. (bilateral)	,000

Nota: Resultados de la prueba de Wilcoxon

En la tabla 10 se aprecia que el valor de significancia es 0.000 p valor menor a 0.05 de modo que este resultado conduce al rechazo de la hipótesis nula y además permite aceptar la hipótesis alterna por lo cual se concluye que un programa basado en la metodología ABJ ejerce un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades vinculadas con la comunicación de los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de la institución educativa I.E.P Parroquial Pilko Marka Huánuco 2024.

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS ESPECIFICA 2

Ho2: Un Programa Metodología ABJ no tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Hi2: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Tabla 11

Resultados estadísticos de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 2.

Estadísticos de prueba ^a		
Grupo de investigación		Habilidades Sentimentales (Pretest) - Habilidades Sentimentales (Postest)
Experimental	Z	-3,676 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	,000

Nota: Resultados de la prueba de Wilcoxon

En la tabla 11 se aprecia que el valor de significancia es 0.000 p valor menor a 0.05 de modo que este resultado lleva al rechazo de la hipótesis nula y además respalda la aceptación de la hipótesis alterna por lo cual se concluye que un programa basado en la metodología ABJ genera un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades vinculadas con la expresión de sentimientos de los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de la institución educativa I.E.P Parroquial Pilko Marka Huánuco 2024.

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS ESPECIFICA 3

Ho3: Un Programa Metodología ABJ no tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo de la agresión de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Ho3: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo de la agresión de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Tabla 12

Resultados estadísticos de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 3.

Estadísticos de prueba ^a		
Grupo de investigación		Habilidades de Control de la agresión (Pretest) - Habilidades de Control de la agresión (Postest)
Experimental	Z	-3,520 ^c

En la tabla 12 se aprecia que el valor de significancia es 0.000 p valor menor a 0.05 por lo tanto dicho resultado conduce al rechazo de la hipótesis nula y a la vez respalda la aceptación de la hipótesis alterna de modo que se concluye que un programa basado en la metodología ABJ genera un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades vinculadas con el manejo de la agresión en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de la institución educativa I.E.P Parroquial Pilko Marka Huánuco 2024.

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS ESPECIFICA 4

Ho4: Un Programa Metodología ABJ no tiene efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo del estrés de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Hi4: Un Programa Metodología ABJ tiene efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo del estrés de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Tabla 13

Resultados estadísticos de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 4.

Estadísticos de prueba ^a		
Grupo de investigación		Habilidades de Manejo de Estrés (Pretest) - Habilidades de Manejo de Estrés (Postest)
Experimental	Z	-3,728 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	,000

Nota: Resultados de la prueba de Wilcoxon

En la tabla 13 se aprecia que el valor de significancia es 0.000 p valor menor a 0.05 por lo tanto dicho resultado conduce al rechazo de la hipótesis nula y además respalda la aceptación de la hipótesis alterna de manera que se concluye que un programa basado en la metodología ABJ ejerce un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas con el manejo del estrés en los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de la institución educativa I.E.P Parroquial Pilko Marka Huánuco 2024.

CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS ESPECIFICA 5

Ho5: Un Programa Metodología ABJ no tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a los derechos y deberes de los

estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Hi5: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a los derechos y deberes de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa, I.E.P Parroquial Pilko Marka, Huánuco-2024.

Tabla 14

Resultados estadísticos de la prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica 5.

Estadísticos de prueba ^a		
Grupo de investigación		Habilidades de Derechos y Deberes (Pretest) - Habilidades de Derechos y Deberes (Postest)
Experimental	Z	-3,733 ^b
	Sig. asin. (bilateral)	,000

Nota: Resultados de la prueba de Wilcoxon

En la tabla 14 se aprecia que el valor de significancia es 0.000 p valor menor a 0.05 de modo que este resultado conduce al rechazo de la hipótesis nula y a la vez respalda la aceptación de la hipótesis alterna por lo cual se concluye que un programa basado en la metodología ABJ ejerce un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades vinculadas con los derechos y deberes de los estudiantes del cuarto ciclo de primaria de la institución educativa I.E.P Parroquial Pilko Marka Huánuco 2024.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

El objetivo general de la investigación fue determinar el efecto de un Programa de Metodología ABJ en el desarrollo de habilidades sociales de estudiantes del cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024

Los resultados evidenciaron que, tras la aplicación del programa, el grupo experimental incrementó significativamente su nivel de habilidades sociales, pasando del 11.1% en el nivel alto durante el pretest al 83.3% en el posttest, mientras que el grupo control mantuvo niveles moderados en ambas mediciones. Esto demuestra que el programa tuvo un impacto positivo y significativo en los estudiantes expuestos a la intervención.

Estos hallazgos se relacionan directamente con la propuesta teórica del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ). Desde el enfoque de Prensky (2001), los juegos estructurados promueven procesos cognitivos, sociales y emocionales que facilitan la adquisición de habilidades sociales; además, autores como McCain y McCain (2018) destacan que el ABJ favorece la motivación, la interacción y la cooperación entre pares. Así, la mejora observada en los estudiantes coincide con la teoría que sustenta que el juego constituye un medio favorecedor para el desarrollo socioemocional.

En cuanto a los antecedentes internacionales, los resultados coinciden con los hallazgos de González et al. (2012), quienes demostraron incrementos significativos en habilidades sociales en niños institucionalizados tras la participación en un programa de intervención. Del mismo modo, Gonzales (2012) reportó que los estudiantes incrementaron su nivel de habilidades sociales y redujeron indicadores negativos como depresión y ansiedad. En ambos estudios, así como en la presente investigación, se evidencia que la intervención estructurada —sea en formato tradicional o basada en juegos— favorece la adquisición de habilidades sociales.

De igual manera, el estudio de Llanos (2006) en España concluyó que los programas estructurados de habilidades sociales contribuyen al incremento de conductas prosociales, al respeto de normas y a la disminución de comportamientos agresivos y tímidos. Estos resultados guardan similitud con los obtenidos en el presente estudio, particularmente en la dimensión de manejo de la agresión, en la que el nivel alto aumentó del 5.6% al 61.1% en el grupo experimental.

En relación con los antecedentes nacionales, los resultados se aproximan a lo señalado por Herrera (2016), quien encontró que un programa de juegos cooperativos incrementó significativamente las habilidades sociales en estudiantes de primaria, alcanzando niveles altos después de la intervención. Este comportamiento es consistente con los hallazgos de la presente investigación, donde los estudiantes del grupo experimental pasaron de un 11.1% a un 83.3% en el nivel alto de habilidades sociales.

Asimismo, Chávez (2023) reportó mejoras significativas en la expresión oral mediante un programa de habilidades sociales, demostrando que las intervenciones pedagógicas estructuradas generan efectos positivos en dimensiones comunicativas, lo cual se relaciona con los resultados obtenidos en la dimensión habilidades de comunicación, que pasó del 22.2% al 94.4% en el nivel alto.

Respecto a los antecedentes regionales, los resultados también guardan estrecha relación con lo reportado por América (2018), quien evidenció que los juegos de roles mejoran significativamente las habilidades sociales, mostrando progresos desde niveles ocasionales hacia niveles frecuentes y permanentes. Este comportamiento es equivalente al observado en las distintas dimensiones evaluadas en el presente estudio, donde todas mostraron incrementos sostenidos. Asimismo, el estudio de Inocente (2016) demostró la influencia positiva del programa “Niño Líder” en habilidades sociales, lo cual complementa la evidencia que señala que los programas basados en interacción y participación activa generan cambios conductuales significativos en los estudiantes.

En síntesis, se evidencia una clara coherencia entre los resultados obtenidos y los fundamentos teóricos del Aprendizaje Basado en Juegos al mismo tiempo que se mantiene una consistencia notable con investigaciones previas a nivel internacional, nacional y regional además, estos hallazgos confirman que la metodología ABJ constituye una estrategia pertinente y efectiva para potenciar las habilidades sociales en estudiantes de nivel primario y de este modo contribuye de manera significativa a su desarrollo emocional, interpersonal y conductual así, los resultados reflejan que la metodología ABJ generó un incremento sustancial en el nivel alto de desarrollo general de los estudiantes pasando del 11.1% al 83.3%. De manera similar González et al. (2012) y Herrera (2016) evidenciaron que los programas que emplean dinámicas lúdicas contribuyen al fortalecimiento de las habilidades sociales y emocionales y al mismo tiempo mejoran la convivencia y los procesos de aprendizaje de modo que los resultados respaldan que el ABJ constituye una estrategia eficaz para fomentar aprendizajes significativos junto con un desarrollo integral que articula lo cognitivo lo social y lo emocional durante la educación primaria al mismo tiempo estos hallazgos coinciden con lo planteado por Piaget (1999) y Montessori (1917) quienes sostienen que el juego facilita la construcción activa del conocimiento mediante la experiencia de igual forma Bosco Global (2021) resalta que el juego promueve la imaginación el trabajo colaborativo y el desarrollo integral.

El aumento del 72.2% en el nivel alto de las habilidades comunicativas demuestra que el ABJ promueve una interacción verbal y no verbal más efectiva entre los estudiantes porque, según Santrock (2013) y Mehrabian (1971), la comunicación resulta fundamental para la expresión de ideas y emociones mientras que Rogers (1980) enfatiza la relevancia de la escucha activa como base del entendimiento interpersonal además, de acuerdo con González et al. (2012) y Chávez (2023), los programas que incorporan dinámicas de grupo y juegos cooperativos contribuyen a mejorar la expresión oral y la comunicación entre pares de este modo, los resultados de este estudio muestran que las actividades lúdicas facilitaron la expresión libre, la

empatía y la asertividad confirmando lo planteado por Bandura (1977), quien sostiene que el aprendizaje social se fortalece mediante la observación y la práctica guiada dentro de un contexto interactivo.

El incremento del 61.1% en el nivel alto de habilidades emocionales indica que el ABJ fomentó una mayor conciencia y regulación de los sentimientos porque estos hallazgos coinciden con lo observado por América (2018) e Inocente (2016), quienes demostraron que las estrategias lúdicas y cooperativas favorecen el desarrollo de la empatía y el autocontrol en los niños de esta manera, el ABJ no solo potenció el aprendizaje académico sino que también fortaleció la inteligencia emocional consolidando un equilibrio entre los aspectos cognitivos y afectivos dentro del contexto escolar además, Goleman (1995) y Mayer y Salovey (1997) señalan que la conciencia emocional resulta esencial para comprender y manejar adecuadamente las propias emociones de igual forma, Gross (2002) explica que la regulación emocional facilita el control de las reacciones impulsivas y el mantenimiento de relaciones positivas.

El aumento positivo del 22.2% en el nivel alto de manejo de la agresión indica que el ABJ favoreció el autocontrol y la resolución pacífica de conflictos porque estos resultados coinciden con los hallazgos de Calderón (2015) y Herrera (2016), quienes evidenciaron que los juegos cooperativos disminuyen la agresividad y fortalecen las relaciones interpersonales además, en este contexto, la práctica lúdica funcionó como un espacio de aprendizaje emocional donde los niños canalizaron sus emociones y mejoraron su comportamiento prosocial al mismo tiempo, Gross (2002) y Lazarus (1991) sostienen que el autocontrol emocional permite gestionar emociones negativas y evitar reacciones impulsivas de manera complementaria, Deutsch (1973) plantea que la resolución de conflictos requiere negociación y cooperación para alcanzar acuerdos constructivo.

El incremento del 61.1% en el nivel alto de manejo del estrés demuestra que el ABJ contribuyó al fortalecimiento de la autorregulación y la resiliencia emocional porque estos resultados coinciden con lo evidenciado por González

et al. (2012) y América (2018), quienes mostraron que las actividades lúdicas disminuyen la ansiedad y refuerzan el bienestar emocional además, en esta investigación, el ABJ permitió que los estudiantes aprendieran a gestionar la presión académica y las tensiones sociales a través del juego mientras reforzaban la autorregulación emocional y la autoconfianza al mismo tiempo, Gross (2002) y Lazarus (1991) señalan que el autocontrol y la reevaluación cognitiva constituyen mecanismos eficaces para mitigar el impacto del estrés de manera complementaria, Benson (1975) indica que las técnicas de relajación favorecen la calma y la concentración.

El aumento del 88.8% en el nivel alto de habilidades relacionadas con los derechos y deberes evidencia que el ABJ promovió actitudes de respeto, responsabilidad y convivencia democrática porque estos hallazgos coinciden con lo observado por Inocente (2016), quien demostró que los programas participativos fortalecen la responsabilidad social y el liderazgo en la infancia de este modo, el ABJ no solo consolidó aprendizajes académicos sino que también fomentó valores cívicos y sociales esenciales para la formación integral del estudiante además, según Nussbaum (2011) y Sen (1999), el conocimiento de los derechos y deberes impulsa la ciudadanía activa y el bienestar común de manera complementaria, Rogers (1980) y Goleman (1995) señalan que la empatía y el respeto resultan fundamentales para valorar las perspectivas de los demás.

CONCLUSIONES

Se concluyó con un valor de significancia de 0,000 ($p\text{-valor} < 0,05$), que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, indicando que el programa de metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de, Huánuco-2024. Los resultados descriptivos en el pre test el 88.9% tienen un nivel moderado y el 11.1% tienen un nivel alto; luego de la aplicación del pos test, mostrando que el 16.7% tienen nivel moderado y el 83.3% tienen nivel alto, evidenciando un incremento positivo del 66.66% respecto al nivel alto.

Se concluyó con un valor de significancia de 0,000 ($p\text{-valor} < 0,05$), que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, indicando que el programa de metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a la comunicación de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024. Los resultados descriptivos en el pre test evidencian que el 11.1% de la muestra un nivel bajo, el 66.7% muestran un nivel moderado y solo el 22.2% muestran un nivel de desarrollo alto, por otro lado, en el pos test se evidencio que el 0% tienen nivel bajo, el 5.6% tienen nivel moderado y el 94.4% tienen nivel alto, se muestra un incremento del 72.2% tienen nivel alto.

Se concluyó con un valor de significancia de 0,000 ($p\text{-valor} < 0,05$), que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, indicando que el programa de metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024. Los resultados descriptivos en el pre test se evidencio que el 5.6% tienen nivel bajo, el 72.2% tienen nivel de desarrollo moderado y solo el 22.2% tienen un nivel de desarrollo alto, por otro lado, en el pos test el 0% se encuentra en el nivel bajo, el 3% tienen nivel moderado y el 83.3% se encuentra en el nivel alto, se muestra un incremento del 61.1% respecto al nivel alto.

Se concluyó con un valor de significancia de 0,000 ($p\text{-valor} < 0,05$), que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, indicando que el programa de metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo de la agresión de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco-2024. Los resultados descriptivos en el pre test se evidencio que el 11.1% tienen un nivel bajo, el 83.3% tienen un nivel de desarrollo moderado y solo el 5.6% tienen un nivel de desarrollo alto, por otro lado, en el pos test el 0% se encuentra en el nivel bajo, el 38.9% tienen un nivel moderado y el 61.1% se encuentra en el nivel alto, se muestra un incremento del 22.2% respecto al nivel alto.

Se concluyó con un valor de significancia de 0,000 ($p\text{-valor} < 0,05$), que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, indicando que el programa de metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de habilidades relacionadas al manejo del estrés de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de, Huánuco-2024. Los resultados descriptivos del pre test se evidencian que el 5.6% tienen un nivel bajo, el 66.7% tienen un nivel moderado y solo el 27.8% tienen un nivel alto, por otro lado, pos test el 0% se encuentra en el nivel bajo, el 11.1% se encuentra en el nivel moderado y el 88.9% tienen nivel alto, se muestra un incremento del 61.1% respecto al nivel alto.

Se concluyó con un valor de significancia de 0,000 ($p\text{-valor} < 0,05$), que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, indicando que el programa de metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de habilidades relacionadas a los derechos y deberes de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa ,de Huánuco-2024.Los resultados descriptivos del pre test se evidencia que el 5.6% de la muestra evidencia un nivel bajo, 38.9% tienen un nivel moderado y solo el 55.6% tienen un nivel alto, por otro lado, en el pos test 0% se encuentra en el nivel bajo, el 5.6% se encuentra en el nivel moderado y el 94.4% se encuentra en el nivel alto, se muestra un incremento del 88.8% respecto al nivel alto.

RECOMENDACIONES

Al Ministerio de Educación, promover la creación e implementación de programas de formación docente en metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), que han demostrado ser efectivas en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes.

A los directivos, docentes, especialistas en educación y convivencia escolar de la región y Dre – Huánuco través de las 11 Ugeles que la conforman, organizar talleres y capacitaciones sobre metodologías activas, como el ABJ, para que los docentes puedan implementarlas en sus aulas y fomentar un ambiente de aprendizaje dinámico.

A todos los directivos, docentes, tutores y coordinadores de la región y el país se les recomienda diseñar proyectos educativos que integren el desarrollo de habilidades sociales en el currículo, asegurando que todos los estudiantes tengan acceso a este tipo de formación.

A los colegas estudiantes de la carrera profesional de psicología, realizar investigaciones que evalúen la efectividad de diferentes enfoques en el desarrollo de habilidades sociales, contribuyendo al conocimiento en este campo y proporcionando recomendaciones prácticas.

A la Institución Educativa Parroquial Pillko Marka de Huánuco incorporar de manera sistemática el uso de juegos cooperativos y actividades lúdicas dentro de la planificación pedagógica regular, como estrategia metodológica para fortalecer el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de educación primaria.

A los padres de familia de la I.E.P Parroquial Pilko Marka, incentivar y facilitar espacios de comunicación abierta en el hogar, donde los niños puedan expresar sus sentimientos y pensamientos, promoviendo un ambiente familiar que valore la comunicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bonilla, M., García, R., & Diego, J. (2018). *Gamificación en la escuela 2.0: Una alianza educativa entre juego y aprendizaje*. En **Gamificación en Iberoamérica: Experiencias desde la comunicación y la educación** (pp. 71–95). Editorial Universitaria Abya-Yala.

Bosco Global. (2021). *Manual de aprendizaje basado en juegos*. <https://boscoglobal.org/wp-content/uploads/2021/12/manual-abj-1.pdf>

CASEL. (2020). *SEL framework. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*. <https://casel.org>

Campell, J. (2002). Individual and team training. En N. D. Anderson (Ed.), **Handbook of industrial, work and organizational psychology** (pp. 278–312). Thousand Oaks. SAGE Publications.

Cohen, J. (2006). *Social skills training for children and adolescents*. En C. A. Essau & F. Petermann (Eds.), Routledge.

Graham, J. R., & Johnson, S. A. (2013). *The role of social skills in social and emotional learning: A review of the literature*.

Jan, M., & Gaydos, M. (2016). *What is game-based learning? Past, present, and future*. Educational Technology es Educational Technology Publications, Inc., 56*(3), 6–11.

Kim, B. P. (2009). *Not just fun, but serious strategies*. **Computers & Education**, Elsevier Ltd., 800–810.

López, R. (2016). *Educación emocional y habilidades sociales en niños*. Psicología y Educación.

McCain, M., & McCain, W. (2018). *Aprendizaje basado en el juego: La alegría de aprender jugando*. CEDPI.

Ministerio de Educación del Perú. (2018). *Currículo nacional de la educación básica*. <http://www.minedu.gob.pe>

Ministerio de Salud del Perú. (2017). *Guía para el desarrollo de competencias emocionales y sociales en el ámbito educativo*. <http://www.minsa.gob.pe>

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.

Organización Mundial de la Salud. (2015). *Mental health action plan 2013–2020*. <https://www.who.int>

Organización Panamericana de la Salud. (2014). *Salud mental y bienestar en la niñez y la adolescencia*. <https://www.paho.org>

Pacheco, M. (2011). El juego en la etapa infantil. *Temas para la Educación, 17*, 48. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docui.aspx?p=5&d=8764>

Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). *Social and emotional learning: A framework for educators*.

Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. McGraw-Hill.

Ramírez, M., Polanía, S., & Martínez, J. (2020). *Fortalecer las competencias de la educación artística a través del aprendizaje basado en juego*, tesis de maestría. Universidad de Cartagena.

Santiago, I. (2015). *La importancia de las habilidades sociales en la educación primaria*. Revista de Educación y Salud.

UNICEF. (2019, 18 junio). *Texto de la Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>

Wentzel, K. R. (1997). *Student motivation in middle school: The role of perceived pedagogical caring*. Journal of Educational Psychology, 89(3), 411–419. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.411>

Wilson, K. B. (2009). *Relationships between game attributes and learning outcomes: Review and research proposals*. Simulation & Gaming, 217–266.

World Health Organization. (2016). *Health for the world's adolescents: A second chance in the second decade*. <https://www.who.int>

Gamelearn Team. (2015). *La teoría del game-based learning*. Gamelearn.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.

Babbie, E. (2010). *The practice of social research*. Cengage Learning.

Bosco Global. (2021). *Manual de aprendizaje basado en juegos*. <https://boscoglobal.org/wp-content/uploads/2021/12/manual-abj-1.pdf>

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. Basic Books.

CASEL. (2020). *SEL Framework. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*. <https://casel.org>

Campbell, J. (2002). *Individual and team training*. En N. D. Anderson (Ed.), *Handbook of industrial, work and organizational psychology* (pp. 278–312). SAGE Publications.

Cohen, J. (2006). *Social skills training for children and adolescents*. En C. A. Essau & F. Petermann (Eds.), Routledge.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.

Graham, J. R., & Johnson, S. A. (2013). The role of social skills in social and emotional learning: A review of the literature.

Jan, M., & Gaydos, M. (2016). *What is game-based learning? Past, present, and future*. Educational Technology, 56(3), 6–11.

Kim, B. P. (2009). *Not just fun, but serious strategies*. Computers & Education, 800–810.

López, R. (2016). *Educación emocional y habilidades sociales en niños*. Psicología y Educación.

McCain, M., & McCain, W. (2018). *Aprendizaje basado en el juego: La alegría de aprender jugando*. CEDPI.

Mehrabian, A. (1971). *Silent messages*. Wadsworth.

Montessori, M. (1917). *The advanced Montessori method*. Frederick A. Stokes Company.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.

Pacheco, M. (2011). *El juego en la etapa infantil. Temas para la Educación*, 17, 48. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docui.aspx?p=5&d=8764>

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.

Piaget, J. (1999). *Psicología del niño*. Morata.

Ramírez, M., Polanía, S., & Martínez, J. (2020). *Fortalecer las competencias de la educación artística a través del aprendizaje basado en juego (Tesis de maestría)*. Universidad de Cartagena.

Rogers, C. (1980). *A way of being*. Houghton Mifflin.

Santiago, I. (2015). *La importancia de las habilidades sociales en la educación primaria*. Revista de Educación y Salud.

Santrock, J. (2013). *Psicología educativa*. McGraw-Hill.

Wentzel, K. R. (1997). *Student motivation in middle school: The role of perceived pedagogical caring*. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 411–419. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.411>

Wilson, K. B. (2009). *Relationships between game attributes and learning outcomes: Review and research proposals*. *Simulation & Gaming*, 217–266.

World Health Organization. (2016). *Health for the world's adolescents: A second chance in the second decade*. <https://www.who.int>

America Godoy, R. (2018). *Aplicación de los juegos de roles para mejorar las habilidades sociales en niños de IV ciclo de la I.E. Nro 32300 Cochabamba - Huánuco, 2017*. Tesis de grado Universidad Nacional Hermilio Valdizan, repositorio de la UNHEVAL. <https://repositorio.unheval.edu.pe/item/449d660b-a9ca-460e-91ec-e642c3915ad8>

Chavez Monteza, H. M. (2023). *Programa de habilidades sociales para mejorar la expresión oral en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Trujillo*. Tesis de maestría universidad Cesar Vallejo, repositorio de la universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/138973>

C González Fragoso (2012). *Programa De Intervención Para El Desarrollo De Habilidades Sociales en Niños Institucionalizados. - Mexico-2012*. Tesis de maestría Universidad Catolica de Colombia. Acta colombiana de Psicología. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79825836008.pdf>

Herrera Mirez, N. (2016). *Programa de juegos cooperativos para desarrollar habilidades sociales en los niños y niñas del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 10925 “César Vallejo”-*

Chiclayo - 2015.2. Tesis de maestría Universidad Cesar Vallejo. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/3805>

Inocente Bonilla, L. G. (2016). *Influencia del programa “Niño Lider” en el desarrollo de las habilidades sociales en los niños y niñas del quinto grado de la Institución Educativa Juana Moreno, Huánuco -2014*. Tesis de grado Universidad Nacional Hermilio Valdizan. Repositorio de la UNHEVAL. <https://hdl.handle.net/20.500.13080/2269>

COMO CITAR ESTE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Loza Boyanovich, M. A. (2026). Efecto de un programa metodología ABJ en el desarrollo de habilidades sociales de estudiantes de cuarto ciclo de primaria en una institución educativa de Huánuco - 2024. [Tesis de pregrado, Universidad de Huánuco]. Repositorio Institucional <http://...>

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA
EFFECTO DE UN PROGRAMA METODOLOGÍA ABJ EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE ESTUDIANTES DE CUARTO
CICLO DE PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE HUÁNUCO - 2024.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	CAMPOS DE ACCIÓN	INDICADORES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL ¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de habilidades sociales de estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024?	OBJETIVO GENERAL Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de habilidades sociales de estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.	HIPÓTESIS GENERAL H0: Un Programa Metodología ABJ no tiene efecto significativo en el desarrollo de habilidades sociales de estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024. H1: Un Programa	VD: HABILIDADES SOCIALES	Habilidades relacionadas a la comunicación. Habilidades relacionadas a los sentimientos. Habilidades relacionadas al manejo de la agresión. Habilidades relacionadas al manejo de estrés. Habilidades relacionadas a los derechos y deberes.	Ítems del 1 al 10 Ítems del 11 al 18 Ítems del 19 al 28 Ítems del 29 al 36 Ítems del 37 al 42	TIPO DE INVESTIGACIÓN: Cuantitativo ALCANCE O NIVEL: Exploratorio DISEÑO DE ESTUDIO: Cuasi-Experimental DIAGRAMA: O1 X O2. POBLACIÓN MUESTRAL 30 estudiantes de 4° grado de primaria de una institución educativa pública.

PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Metodología ABJ			
A:	A:	tiene un efecto significativo en el desarrollo de habilidades sociales de estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.		Habilidades relacionadas a la comunicación.	Sesión de habilidades relacionadas a la comunicación.
¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la comunicación de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024?	Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la comunicación de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.			Habilidades relacionadas a los sentimientos.	Sesión de habilidades relacionadas a los sentimientos.
B:	B:	Ho: Un Programa Metodología ABJ no tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a la comunicación de los estudiantes de cuarto	VI: PROGRAMA "EL VIAJE DE LAS HABILIDADES SOCIALES"	Habilidades relacionadas al manejo de la agresión.	Sesión de habilidades relacionadas al manejo de la agresión.
¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ	Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ			Habilidades relacionadas al manejo de estrés.	Sesión de habilidades relacionadas al manejo de estrés.
				Habilidades relacionadas a los derechos y deberes.	Sesión de habilidades relacionadas a los derechos y deberes.

en el desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024?	en el desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.	ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024. Hi: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a la comunicación de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.
C: ¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con el manejo de la agresión de los estudiantes de cuarto ciclo de	C: Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con el manejo de la agresión de los estudiantes de cuarto ciclo de	B: Ho: Un Programa Metodología ABJ no tiene un efecto significativo en el

primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024?	primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.	desarrollo de las habilidades relacionadas a los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.
D: ¿Cuáles son los efectos de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con el manejo de estrés de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024?	D: Determinar el efecto de un Programa Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con el manejo de estrés de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.	Hi: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas a los sentimientos de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.
E: ¿Cuáles son los efectos de un	E: Determinar el efecto de un	

Programa	Programa	C:
Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con los derechos y deberes de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024?	Metodología ABJ en el desarrollo de las habilidades relacionadas con los derechos y deberes de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.	Ho: Un Programa Metodología ABJ no tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo de la agresión de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024. Hi: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo de la agresión

de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.

D:

Ho: Un Programa Metodología ABJ no tiene un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades relacionadas al manejo del estrés de los estudiantes de cuarto ciclo de primaria de una institución educativa de Huánuco, 2024.

Hi: Un Programa Metodología ABJ tiene un efecto

significativo en el
desarrollo de las
habilidades
relacionadas al
manejo del estrés de
los estudiantes de
cuarto ciclo de
primaria de una
institución educativa
de Huánuco, 2024.

E:

Ho: Un Programa
Metodología ABJ no
tiene un efecto
significativo en el
desarrollo de las
habilidades
relacionadas a los
derechos y deberes
de los estudiantes de
cuarto ciclo de
primaria de una

institución educativa
de Huánuco, 2024.

Hi: Un Programa
Metodología ABJ
tiene un efecto
significativo en el
desarrollo de las
habilidades
relacionadas a los
derechos y deberes
de los estudiantes de
cuarto ciclo de
primaria de una
institución educativa
de Huánuco, 2024.

ANEXO 2

INSTRUMENTO

CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES (8-12 AÑOS)

Nombres y Apellidos:

Edad:

Institución Educativa:

Fecha:

Grado:

Instrucciones: A continuación, verás una lista de habilidades que los niños utilizan en su vida cotidiana. Junto a cada habilidad, hay cinco casillas. Indica tu respuesta marcando con una "X" la casilla que mejor refleje tu experiencia, siguiendo los siguientes criterios:

INDICADORES	Nunca	Casi Nunca	Aveces	Casi Siempre	++Siempre
1. Mantiene atención en el diálogo.					
2. Mira a los ojos a la persona con la que mantiene la conversación.					
3. Es comprendido en su conversación con los demás.					
4. Pregunta siempre que tiene alguna duda a sus maestros.					
5. Pide ayuda a sus padres o familiares, cuando tiene dificultad en sus tareas.					
6. Pide que le devuelvan sus cosas, cuando alguien las agarra.					
7. Informa a su docente, si algún compañero lo amenaza.					
8. Dice cómo se siente cuando algún compañero se burla o insulta a él o ella.					

9. Pide disculpas a sus padres cuando reconoce portarse mal.					
10. Pide disculpas cuando nota que ha ofendido a alguien.					
11. Sabe reconocer cuando está triste, alegre, con miedo o con cólera.					
12. Si se siente triste, reconoce ya no querer jugar.					
13. Si un amigo suyo se siente triste, pregunta si lo puede ayudar.					
14. Se siente alegre cuando sus compañeros están alegres.					
15. Se siente contento, cuando hace cosas buenas.					
16. Cuando se equivoca en una tarea escolar, piensa en una nueva oportunidad para mejorar.					
17. Piensa que es un buen estudiante, cuando saca una buena nota.					
18. Recibe un premio, luego de cumplir con sus tareas (entrar al internet, ver television, comprar un dulce,etc)					
19. Reconoce las cosas que le dan mucha cólera.					
20. Confronta a sus otros compañeros cuando lo fastidian y les dice que le molesta y dejen de hacerlo.					
21. Cuando alguien lo molesta piensa que no vale la pena hacerle caso.					

22. Acostumbra contar hasta 5 cuando se siente molesto, para calmarse.					
23. Piensa en las consecuencias que tendrá si alguien busca una pelea con él o ella.					
24. Piensa que las personas que insultan y golpean a los demás se quedan sin amigos.					
25. Si está molesta toma aire y expulsa lentamente para poder calmarse.					
26. Practica ejercicios para calmarse cuando está molesto/a.					
27. Cuando alguien no está de acuerdo con él o ella, sabe que es importante escuchar sus razones.					
28. Si llegara a no ponerse de acuerdo con algún compañero, busca soluciones.					
29. Aunque demuestra miedo al salir a la pizarra, lo hace de todas formas.					
30. Puede dormir solo sin sentir temor.					
31. Si desapueba un examen, sigue estudiando para subir su nota.					
32. Piensa que no es perfecto/a y que en algunas cosas puede mejorar.					
33. Si algún compañero o compañera propusiera que se escaparan de clase, responde que no quiere hacerlo.					
34. Si sus compañeros lo presionan para esconder los útiles de algún otro compañero, no les hace caso.					

35. Si sus compañeros se ríen de él/ ella cuando sale a la pizarra, no les hace caso.					
36. Acepta con normalidad participar en las actuaciones del colegio.					
37. Si alguno de sus compañeros lo/ la trata mal, avisa a algún adulto (papá. mamá, maestro, etc).					
38. Sabe rechazar actividades que puedan ser dañinas para su salud (hervir agua, agarrar enchufes, cambiar el gas, etc).					
39. Sabe defenderse e informar a sus padres o maestros, si le realizan algún tocamiento en su cuerpo (genitales o pechos).					
40. Sabe botar las cáscaras de fruta y envolturas de desperdicios en el tacho de basura.					
41. Sabe tender su cama y ordenar su cuarto.					
42. Entiende que cuando sus padres le recuerdan que tiene un examen debe dejar de jugar y ponerse a estudiar.					

VALIDACIÓN DE DATOS DEL INSTRUMENTO

EVALUADOR: Sixto Davila Jorge Ricardo
 PROFESIÓN: Psicologo N° DE COLEGIATURA: 6877
 INSTITUCIÓN DONDE TRABAJA: Instituto de Medicina Legal y Ciencias Forenses
 CARGO QUE DESEMPEÑA: Punto Psicologico
 NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de Habilidades Sociales (8-11 años)

N°	INDICACIONES	CRITERIOS	PUNTUACION			
1	Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado	1	2	3	4
2	Consistencia	Basado en aspectos técnicos científicos			X	
3	Objetividad	Esta expresado en conductas observables			X	
4	Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia			X	
5	Organicidad	Existe organización lógica			X	
6	Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad			X	
7	Intencionalidad	Adecuado para valorar lo que el investigador desea estudiar			X	
8	Coherencia	Existe relación lógica entre el problema y los objetivos			✓	
9	Metodología	Responde al propósito de la investigación			X	
10	Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación			X	

4	Excelente (76%)	30-40
3	Bueno (51% - 75%)	22-32
2	Regular (26% - 50%)	11-21
1	Deficiente (01% - 25%)	00-10

RESULTADO: Aplicable ☒ / Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Lugar y fecha: Huánuco, Junio de 2024.



Firma Digital

Firmado digitalmente por SIXTO DAVILA Jorge Ricardo FAU 201313100301 soft
 Motivo: Soy el autor del documento
 Fecha: 02.02.2025 11:40:57 -05:00

VALIDACIÓN DE DATOS DEL INSTRUMENTO

EVALUADOR: Manuel Elías Grandes Anapán
 PROFESIÓN: Psicólogo N° DE COLEGIATURA: 4820
 INSTITUCIÓN DONDE TRABAJA: UDH
 CARGO QUE DESEMPEÑA: Docente
 NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de Habilidades Sociales

N°	INDICACIONES	CRITERIOS	PUNTUACIÓN			
			1	2	3	4
1	Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado			✓	
2	Consistencia	Basado en aspectos técnicos científicos			✓	
3	Objetividad	Esta expresado en conductas observables			✓	
4	Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia			✓	
5	Organicidad	Existe organización lógica			✓	
6	Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad			✓	
7	Intencionalidad	Adecuado para valorar lo que el investigador desea estudiar			✓	
8	Coherencia	Existe relación lógica entre el problema y los objetivos			✓	
9	Metodología	Responde al propósito de la investigación			✓	
10	Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación			✓	

4	Excelente (76%)	30-40
3	Buena (51% - 75%)	22-32
2	Regular (26% - 50%)	11-21
1	Deficiente (01% - 25%)	00-10

RESULTADO: Aplicable (✓) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Lugar y fecha: Huánuco, 21 Julio de 2025



FIRMA DEL VALIDADOR

Manuel E. Grandes Anapán
 PSICÓLOGO
 C.O.P.S. N° 4820

VALIDACIÓN DE DATOS DEL INSTRUMENTO

EVALUADOR: PACCA ELIZABETH PATRICK GARAY

PROFESIÓN: Psicóloga N° DE COLEGIATURA: N° 8315

INSTITUCIÓN DONDE TRABAJA: UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO

CARGO QUE DESEMPEÑA: DOCENTE

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES

N°	INDICACIONES	CRITERIOS	PUNTUACION			
			1	2	3	4
1	Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado				
2	Consistencia	Basado en aspectos técnicos científicos				X
3	Objetividad	Esta expresado en conductas observables				X
4	Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia				X
5	Organicidad	Existe organización lógica				X
6	Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad				X
7	Intencionalidad	Adecuado para valorar lo que el investigador desea estudiar				X
8	Coherencia	Existe relación lógica entre el problema y los objetivos				X
9	Metodología	Responde al propósito de la investigación				X
10	Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación				X

4	Excelente (76% - 80-40)
3	Bueno (51% - 75%) 22-32
2	Regular (26% - 50%) 11-21
1	Deficiente (01% - 25%) 00-10

RESULTADO: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Lugar y fecha: Huánuco, Junio de 2024.


 FIRMA/SELLO DEL VALIDADOR



Facultad de Ciencias de la Salud
Programa Académico Profesional de Psicología



"Psicología, la fuerza que mueve al mundo y lo cambia"

**"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de
la conmemoración de las Heroicas Batallas de Junín y Ayacucho"**

SOLICITUD



Huánuco, 19 de Julio del 2024

Al: Dr. José Luis Chavez Valverde

Yo MARIA ALEJANDRA LOZA BOYANOVICH, con DNI 71259081, bachiller en la carrera de Psicología de la Universidad de Huánuco, por medio de la presente me dirijo a usted para hacerle llegar mis saludos cordiales y solicitarles el ingreso a la Institución parroquial "Pillko Marka", a las aulas del 4to grado de primaria para aplicar la investigación titulada "EFECTO DE UN PROGRAMA METODOLOGÍA ABJ EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE HUÁNUCO - 2024." Con fines de investigación metodológica.

Sin otro particular, es propicia la oportunidad para hacer llegar las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Loza Boyanovich, Maria Alejandra

Dra. Paola E. Pajuelo Garay
Docente asesor

ANEXO 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA RECOLECCION DE DATOS EFECTO DE UN PROGRAMA METODOLOGÍA ABJ EN EL DESARROLLO DE ESTUDIANTES DE CUARTO CICLO DE PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE HUÁNUCO - 2024.

CIUDAD: Huánuco- Perú

Fecha: 19 de Julio del 2024

Yo Jose Luis Chavez Valverde, actuando a mi nombre y en calidad de director de la I.E.P Parroquial Pillko Marka, autoriza de manera voluntaria la entrada a los salones del 3ro y 4to de primaria para proceso de recolección de datos para el proyecto en mención, realizado por la investigadora María Alejandra Loza Boyanovich

Autorizo la participación de los alumnos y me comprometo a que ellos respondan las preguntas que se le hagan de la forma más honesta posible, así como de participar en caso de ser requerido en actividades propias del proceso. Autorizo a que lo hablado durante las entrevistas o sesiones de trabajo sea grabado en video o en audio, así como también autorizo a que los datos que se obtengan del proceso de investigación sean utilizados, para efectos de sistematización y publicación del resultado final de la investigación.

Expreso que la investigadora me ha explicado con antelación el objetivo y alcances de dicho proceso.



María Alejandra Loza Boyanovich



Jose Luis Chavez Valverde



**“Año del Bicentenario, de la
consolidación de nuestra
Independencia, y de la conmemoración
de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”**



**PLAN DE INTERVENCIÓN: HABILIDADES SOCIALES
CON METODOLOGIA ABJ**

**TESISTA: LOZA BOYANOVICH, MARIA
ALEJANDRA**

ASESORA: DR. PAOLA PAJUELO GARAY

DIRECTOR: DR. JOSE LUIS CHAVEZ VALVERDE

I.E.P: PILLKO MARKA

HUÁNUCO-2024

PLAN DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

I. DATOS DE FLIACION

✓	Grupo	: Niños de 4to grado de primaria
✓	Procedencia	: Huánuco
✓	Examinador	: Loza Boyanovich, Maria Alejandra.
✓	Área a abordar	: Educativa

II. OBJETIVOS

Objetivo General:

Favorecer el desarrollo de habilidades sociales, así como actitudes sociales en los alumnos, dotándoles de recursos para el manejo y mejoramiento de éstas.

Objetivo específico:

- Investigar sobre las aptitudes sociales que ponen en marcha un colectivo de alumnos principalmente en el contexto escolar.
- Fomentar tipos de habilidades sociales para adquirir una mejor adaptación e integración en la sociedad.
- Fomentar en habilidades sociales con el fin de mejorar el propio auto concepto y autoestima.
- Generar estrategias a través del juego que les permitan resolver conflictos correctamente.
- Potenciar el manejo y el uso adecuado de las emociones para así facilitar el asertividad en las relaciones sociales de los niños con los que se va a trabajar, así como la importancia de saber ponerse en el lugar del otro.

III. FUNDAMENTACIÓN

En primer lugar, resulta necesario llevar a cabo una aproximación conceptual del concepto de habilidades sociales, ya que nos va a permitir adquirir una mayor comprensión del presente plan de intervención.

Actualmente, existe una amplia variedad de terminologías y de falta de precisión respecto al concepto de habilidades sociales en la bibliografía existente, por lo que resulta un campo confuso que no está bien definido ni suficientemente delimitado.

El hecho de no poder disponer de una definición única y universal se debe a que “las habilidades sociales no constituyen un rasgo unitario ni

generalizado; ya que están determinadas por las características individuales del sujeto (edad, sexo...), y por las del contexto en las que se producen (escolar, familiar...)” (González, 2004: 10).

No obstante, podemos definir las habilidades sociales como: “Un conjunto de conductas y destrezas específicas que nos permiten interactuar con los demás del modo más adecuado posible a la situación en que nos encontramos, y de manera mutuamente beneficiosa. Son comportamientos complejos adquiridos y aprendidos que se ponen en juego en la interacción con otras personas” (Izuzquiza y Ruiz, 2007: 23).

Por lo tanto, al ser conductas que pueden ser aprendidas, pueden y deben ser enseñadas. Por ello, desde la escuela es importante trabajar para favorecer que los alumnos/as aprendan a establecer relaciones sociales, y facilitarles estrategias y recursos que mejoren su competencia social, y sus posibilidades de adaptación y de relación interpersonal.

IV. METAS

Se realizará un plan de intervención de 12 sesiones, en las cuales se espera que para la octava sesión se obtenga el 75% de los resultados esperados.

V. SESIONES:

1º SESIÓN: Saludos y Modales

1.1 Objetivo:

- Presentar a los alumnos el programa.
- Desarrollar en el alumnado conductas positivas de interacción y comunicación.

1.2 Estrategias:

- Actividades recreativas.

1.3 Tiempo:

- 50 minutos.

1.4 Procedimiento:

Previa a la actividad se realizará una pequeña introducción sobre el programa y sobre la “comunicación”. Luego se procederá a realizar la presentación de cada uno de los integrantes del programa y se les repartirá un pin con su nombre.

Luego se prosigue a explicar la actividad de la sesión, el saludo sirve para desear a las personas que pasen una buena mañana, una buena tarde o una buena noche. Para eso utilizamos frases como: “buenos días”, “que pases buena noche”...etc. Los saludos nos permiten darnos a conocer y permiten las conversaciones entre las personas. La actividad se desarrolla de este modo: Dramatizar las siguientes situaciones:

Es de noche, llaman a la puerta, abres, saludas y preguntas qué desea.

- Son las 2 de la tarde, salgo del Colegio y veo a la madre de mi amigo: le saludo
- Son las 9:15 llego tarde a clase y entro en el aula.

Describimos entre todos los diferentes saludos que conocemos:

- Los gestos que empleamos: beso, dar la mano, saludar con la mano...
- Las palabras que utilizamos: hola, adiós, buenos días....

Se introduce la actividad de este modo:

Pedir un favor es solicitar a alguien que haga algo por ti, y concederlos es hacer o decir tú algo por otra persona. Si haces favores o eres capaz de pedirlos educadamente cuando lo necesitas te sentirás mejor.

La actividad se desarrolla de este modo:

Reflexionamos sobre favores recientes que hemos pedido y concedido. Tres alumnos/as representan las siguientes situaciones:

- Estás en clase y no encuentras el borrador, has de pedir uno a tu compañero/a.
- Estás en clase y necesitas pedir permiso para ir al servicio.
- Hay mucho ruido en casa y no te centras para hacer los deberes. Pides silencio.
- ...

2º SESIÓN: El Dragon

2.1. Objetivo:

- pertenecer a un grupo, enriquecer las relaciones, solicitar y ofrecer ayuda, aprender a resolver los problemas que surjan con los demás, pedir ayuda cuando lo necesite y reconocer los errores y pedir disculpas.

2.2. Estrategias:

- Actividades recreativos.

2.3. Tiempo:

- 50 minutos.

2.4. Procedimiento:

La actividad se realiza de la siguiente manera, se divide al grupo en subgrupos de 8 o 7 niños. El primer niño hará de dragón y el último de cola, llevando un pañuelo colgado en la cintura. La cabeza intentará coger las colas de los demás dragones. Y la cola, ayudada por todo su grupo, intentará no ser cogida. Cuando una sola cola es cogida (se consigue el pañuelo), el dragón al que pertenece el pañuelo se unirá al que le ha cogido la cola, formando así un dragón más largo. El juego terminará cuando todo el grupo forme un único dragón.

3º SESIÓN: Ponte en mi lugar.

3.1. Objetivo:

- Favorecer la capacidad de empatía de los alumnos/as

- Trabajar la capacidad de compenetración entre las personas.

3.2. Estrategias:

- Actividades Recreativas.

3.3. Procedimiento:

Se introduce a la actividad diciendo, Muchas veces no pensamos como nuestros compañeros, o no hacemos las cosas de la misma manera. Cada uno tiene unos gustos, unas necesidades y unas opiniones diferentes. Lo importante es que escuchemos, respetemos y aprendamos de los demás y que compartamos nuestras ideas. Hay muchas cosas que podemos hacer con otros compañeros y así lo pasaremos muy bien.

La actividad se desarrolla de este modo:

Se dividen por parejas y se colocan uno junto al otro en absoluto silencio. Los dos han de dibujar, en silencio y en común, una casa, un árbol y un perro. Para ello, cogen un bolígrafo y se ponen a dibujarlo, sin hablar. Cuando terminen, sin hablar, firman los dos el dibujo con un nombre artístico. Los dos juntos se califican el dibujo realizado con una nota. Lo escriben al pie de la página, sin hablar y sin ponerse previamente de acuerdo.

4º SESIÓN: El Amigo Desconocido

4.1. Objetivo:

- Ser capaz de comprender a los demás. Reconocer sentimientos y emociones ajenos. Comprender los motivos y conductas de los demás. Entender que todos y cada uno de nosotros somos diferentes.

4.2. Estrategias:

- Actividades recreativas.

4.3. Procedimiento:

el profesor asigna a cada niño un amigo secreto. Durante un tiempo determinado, cada niño va a estar atento a las cualidades y valores de este amigo secreto. Una vez terminado el tiempo, cada uno escribirá una carta a su amigo explicándole lo que le parecía de él. Luego cada uno se lleva su carta y la lee. Al día siguiente de la lectura, será interesante compartir los sentimientos vividos. Los niños que no saben escribir lo escribirán a su manera y el profesor se lo transcribirá, de igual forma se hará con los que no saben leer.

5° SESIÓN: Lo siento, NO

5.1. Objetivo:

- Desarrollar en el alumnado conductas que le permitan solucionar los problemas que se producen en el marco de las relaciones personales de manera positiva.
- Ayudar a los niños en situaciones de conflicto.

5.2. Estrategias:

- Actividades recreativas.

5.3. Procedimiento:

Se introduce a la actividad A veces por circunstancias diferentes, no queremos hacer, decir, dar una cosa...etc, entonces debemos negarnos, debemos saber decir no. Esto lo debemos hacer con mucho tacto para no herir los sentimientos de otras personas a las que les damos una negativa.

La actividad se realiza de la siguiente manera:

Ordenamos frases y aprendemos respuestas para negarnos a hacer algo que no queremos. Imaginamos que nos hacen las siguientes peticiones:

- 1.- Te cambio un chicle por tu bicicleta.
- 2.- Aunque estés castigado, vente a mi casa despacio y tus padres no se enteran.
- 3.- Déjame tu balón y tú sin que se entere tu hermano coges el suyo.
- 4.- Vamos a poner un petardo a Jorge y le damos un susto.

Para contestar a cada una de estas peticiones les damos diferentes frases donde las palabras están desordenadas; su tarea consistirá en ordenarlas adecuadamente; las contestaciones a estas peticiones pueden ser:

- Lo siento, no me parece justo el cambio.
- Me gustaría, pero no quiero engañar a mis padres.
- Me parece que queréis hacer algo que está muy mal.

6° SESIÓN: El Aro

6.1. Objetivo:

- enriquecer las relaciones sociales, aprender a resolver los problemas que surjan con los demás, pedir ayuda cuando lo necesite y reconocer los errores y pedir disculpas.

6.2. Estrategias:

- Actividades recreativas.

6.3. Procedimiento:

La actividad inicia con la aplicante invita a 5 o 6 jugadores a colocarse alrededor de cada aro. Se colocan poniendo los brazos sobre los hombros de los compañeros formando un círculo alrededor del aro, y de forma que el aro quede sobre sus pies. La idea es que han de subir el aro hasta la cabeza, sin ayudarse de las manos, y meter todos la cabeza dentro de él.

Luego se hace una reflexión sobre la importancia de no perder la calma, y aprender a solucionar conflictos entre todos y de forma calmada y pacífica.

7° SESIÓN: Me expreso y me relajo.

7.1. Objetivo:

- Lograr que los alumnos se relajen y aprendan a manejar el estrés.

7.2. Estrategias:

- Actividades recreativas.

7.3. Procedimiento:

En esta actividad los alumnos visualizan y dibujan su lugar favorito para, posteriormente, hablar sobre él con el resto de compañeros. Para comenzar la actividad, pida a sus alumnos que en cada una de los cuadros respondan a las siguientes preguntas de forma gráfica o empleando sellos, recortes, etc. La única regla que hay es que sólo pueden emplear una palabra por cuadro; el resto de información ha de ser gráfica.

a. ¿Dónde se encuentra tu sitio favorito?

b. ¿Qué sueles hacer allí?

c. ¿Con quién vas?

d. ¿Cuándo fue la última vez que fuiste?

e. ¿Por qué es tu lugar favorito? ¿Cómo te hace sentir?

8º SESIÓN: Pintar Mándalas

8.1. Objetivo:

- Identificar sus emociones y formas de reducir el estrés.

8.2. Estrategias:

- Actividades recreativas.

8.3. Procedimiento:

La actividad inicia pidiéndole que comiencen escribiendo en el centro de la mándala una cualidad suya. En el siguiente nivel, los alumnos escriben sus miedos. En el siguiente, sus deseos y, finalmente, las cosas o personas que más influyen en su día a día.

Una vez han escrito todas las palabras, los alumnos pueden personalizar sus mándalas dibujando o coloreando las partes que deseen con los dibujos o colores que ellos prefieran. Para finalizar la actividad, los alumnos se ponen por parejas para preguntarse por las diferentes palabras de sus mándalas.

9º SESIÓN: Derechos para todos/as

9.1. Objetivo:

- Reflexionar sobre los derechos y deberes que tienen.
- Valorar la importancia de hacer respetar nuestros propios intereses y derechos junto a los de los demás.
- Conocer la importancia de ser asertivo como estrategia necesaria a la hora de defender nuestros derechos.

9.2. Estrategias:

- Actividades Recreativas.

9.3. Procedimiento:

Se introduce a la actividad diciendo; Muchas veces pensamos que existen muchos derechos, pero a veces creemos que son exclusivamente propios. El que sólo piensa en sí no será muy feliz, por el simple hecho de que ignora a los demás y no hace justicia con los otros. Es muy importante que seas capaz de expresar tus sentimientos, actitudes, deseos u opiniones y también mis derechos; pero siempre respetando los de los demás. A continuación, el tutor explica los tres estilos de comunicación: Asertivo, pasivo y agresivo.

Seguidamente, se realiza una lluvia de ideas sobre el estilo apropiado para defender los derechos propios y ajenos.

Luego pasamos a explicar la actividad; se les entrega hojas en las cuales ellos escribirán los derechos que tienen y que opinan de ellos y si estos son o no son reconocidos ya sea con sus padre o maestros.

Luego se pasan a escribir los deberes que cada uno tiene y si es que los cumplen o no.

Para finalizar se harán grupos de 5 y acordarán 5 derechos y 5 deberes que ellos consideren los más importantes. Y al final cada grupo explicara uno de ellos.

10° SESIÓN: Reconociendo mis derechos.

10.1. Objetivo:

- Identificar sus propios derechos.

10.2. Estrategias:

- Actividades recreativas.

10.3. Procedimiento:

Se inicia la sesión introduciendo que continuaremos con el mismo tema de la semana anterior.

Luego se pasa a explicar la actividad; se formarán grupos de 7 y se les dará unas cartillas en las que hay dibujos que describen los derechos y en la pizarra estarán los nombres de los derechos, ellos deberán identificar a que nombre pertenecen las imágenes.

Al final se les dará un incentivo por haber participado de manera activa de la actividad.

11° SESIÓN: Abrazos Musicales

11.1. Objetivo:

- Reforzar las habilidades sociales.
- pertenecer a un grupo y enriquecer las relaciones sociales.

11.2. Estrategias:

- Actividades recreativas

11.3. Procedimiento:

Se inicia la sesión dando la bienvenida y diciéndoles que hagan una fila porque la actividad se realizara el patio.

La actividad inicia con, una música suena a la vez que los participantes danzan por la habitación. Cuando la música se detiene, cada persona abraza a otra. La música continúa, los participantes vuelven a bailar (si quieren, con su compañero). La siguiente vez que la música se detiene, se abrazan tres personas. El abrazo se va haciendo cada vez mayor, hasta llegar al final. (En todo momento ningún/a niño/a puede quedar sin ser abrazado, el quede solo se ira eliminando).

Para finalizar se le dará un incentivo y se despedirán hasta la última sesión.

12° SESIÓN: Álbum De Recuerdos

12.1. Objetivo:

- Reforzar las habilidades sociales.
- Darle cierre al programa de habilidades sociales.

12.2. Estrategias:

- Actividades recreativas.

12.3. Procedimiento:

Se inicia la sesión introduciendo al cierre del programa y se inicia con la actividad principal de la siguiente manera:

Se reparten cartulinas dobladas por la mitad entre los participantes, en una parte pegarán la fotografía y en la otra escribirán algo sobre ellos.

Por ejemplo:

Mi mayor travesura.

A qué me gusta jugar.

Mis mejores amigos.

El mejor día de mi vida.

Una vez hechos todos los álbumes, cada uno saldrá a decir que fue lo puso en su álbum y que aprendizaje se lleva de todas las sesiones que se han trabajado.

Para finalizar se realiza un compartir de despedida.

INDICADORES	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1. Mantiene atención en el diálogo.			X		
2. Mira a los ojos a la persona con la que mantiene la conversación.				X	
3. Es comprendido en su conversación con los demás.				X	
4. Pregunta siempre que tiene alguna duda a sus maestros.			X		
5. Pide ayuda a sus padres o familiares, cuando tiene dificultad en sus tareas.					X
6. Pide que le devuelvan sus cosas, cuando alguien las agarra.		X			
7. Informa a su docente, si algún compañero lo amenaza.	X				
8. Dice cómo se siente cuando algún compañero se burla o insulta a él o ella.			X		
9. Pide disculpas a sus padres cuando reconoce portarse mal.			X		
10. Pide disculpas cuando nota que ha ofendido a alguien.			X		
11. Sabe reconocer cuando está triste, alegre, con miedo o con cólera.			X		
12. Si se siente triste, reconoce ya no querer jugar.			X		
13. Si un amigo suyo se siente triste, pregunta si lo puede ayudar.			X		
14. Se siente alegre cuando sus compañeros están alegres.				X	
15. Se siente contento, cuando hace cosas buenas.					X
16. Cuando se equivoca en una tarea escolar, piensa en una nueva oportunidad para mejorar.				X	
17. Piensa que es un buen estudiante, cuando saca una buena nota.					X
18. Recibe un premio, luego de cumplir con sus					

sale a la pizarra, no les hace caso.						
36. Acepta con normalidad participar en las actuaciones del colegio.					X	
37. Si alguno de sus compañeros lo/ la trata mal, avisa a algún adulto (papá, mamá, maestro, etc).					X	
38. Sabe rechazar actividades que puedan ser dañinas para su salud (hervir agua, agarrar enchufes, cambiar el gas, etc).					X	
39. Sabe defenderse e informar a sus padres o maestros, si le realizan algún tocamiento en su cuerpo (genitales o pechos).					X	
40. Sabe botar las cáscaras de fruta y envolturas de desperdicios en el tacho de basura.					X	
41. Sabe tender su cama y ordenar su cuarto.						X
42. Entiende que cuando sus padres le recuerdan que tiene un examen debe dejar de jugar y ponerse a estudiar.						X

Katherine Bricek Garcia Rivera

4^{to} de Primaria

INDICADORES	Nunca	Casi Nunca	Aveces	Casi Siempre	Siempre
1. Mantiene atención en el diálogo.			X		
2. Mira a los ojos a la persona con la que mantiene la conversación.				X	
3. Es comprendido en su conversación con los demás.					X
4. Pregunta siempre que tiene alguna duda a sus maestros.				X	
5. Pide ayuda a sus padres o familiares, cuando tiene dificultad en sus tareas.				X	
6. Pide que le devuelvan sus cosas, cuando alguien las agarra.			X		
7. Informa a su docente, si algún compañero lo amenaza.			X		
8. Dice cómo se siente cuando algún compañero se burla o insulta a él o ella.				X	
9. Pide disculpas a sus padres cuando reconoce portarse mal.			X		
10. Pide disculpas cuando nota que ha ofendido a alguien.				X	
11. Sabe reconocer cuando está triste, alegre, con miedo o con cólera.					X
12. Si se siente triste, reconoce ya no querer jugar.					X
13. Si un amigo suyo se siente triste, pregunta si lo puede ayudar.					X
14. Se siente alegre cuando sus compañeros están alegres.			X		X
15. Se siente contento, cuando hace cosas buenas.					X
16. Cuando se equivoca en una tarea escolar, piensa en una nueva oportunidad para mejorar.			X		
17. Piensa que es un buen estudiante, cuando saca una buena nota.				X	
18. Recibe un premio, luego de cumplir con sus					/

Ada Mashaly Fernandez Diaz 4to primaria

tareas (entrar al internet, ver television, comprar un dulce,etc)				X	
19. Reconoce las cosas que le dan mucha cólera.			X		
20. Confronta a sus otros compañeros cuando lo fastidian y les dice que le molesta y dejen de hacerlo.			X		
21. Cuando alguien lo molesta piensa que no vale la pena hacerle caso.				X	
22. Acostumbra contar hasta 5 cuando se siente molesto, para calmarse.				X	
23. Piensa en las consecuencias que tendrá si alguien busca una pelea con él o ella.					X
24. Piensa que las personas que insultan y golpean a los demás se quedan sin amigos.		X			
25. Si está molesta toma aire y expulsa lentamente para poder calmarse.			X		
26. Practica ejercicios para calmarse cuando está molesto/a.			X		
27. Cuando alguien no está de acuerdo con él o ella, sabe que es importante escuchar sus razones.			X		
28. Si llegara a no ponerse de acuerdo con algún compañero, busca soluciones.			X		
29. Aunque demuestra miedo al salir a la pizarra, lo hace de todas formas.					X
30. Puede dormir solo sin sentir temor.					X
31. Si desaprueba un examen, sigue estudiando para subir su nota.					X
32. Piensa que no es perfecto/a y que en algunas cosas puede mejorar.			X		
33. Si algún compañero o compañera propusiera que se escaparan de clase, responde que no quiere hacerlo.			X		
34. Si sus compañeros lo presionan para esconder los útiles de algún otro compañero, no les hace caso.				X	
35. Si sus compañeros se ríen de él/ ella cuando sale a la pizarra, no les hace caso.					X

sale a la pizarra, no les hace caso.						
36. Acepta con normalidad participar en las actuaciones del colegio.						X
37. Si alguno de sus compañeros lo/ la trata mal, avisa a algún adulto (papá, mamá, maestro, etc).						X
38. Sabe rechazar actividades que puedan ser dañinas para su salud (hervir agua, agarrar enchufes, cambiar el gas, etc).						X
39. Sabe defenderse e informar a sus padres o maestros, si le realizan algún tocamiento en su cuerpo (genitales o pechos).					X	
40. Sabe botar las cáscaras de fruta y envolturas de desperdicios en el tacho de basura.					X	
41. Sabe tender su cama y ordenar su cuarto.					X	
42. Entiende que cuando sus padres le recuerdan que tiene un examen debe dejar de jugar y ponerse a estudiar.					X	

INDICADORES	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1. Mantiene atención en el diálogo.	X				
2. Mira a los ojos a la persona con la que mantiene la conversación.		X			
3. Es comprendido en su conversación con los demás.			X		
4. Pregunta siempre que tiene alguna duda a sus maestros.			X		
5. Pide ayuda a sus padres o familiares, cuando tiene dificultad en sus tareas.				X	
6. Pide que le devuelvan sus cosas, cuando alguien las agarra.			X		
7. Informa a su docente, si algún compañero lo amenaza.		X			
8. Dice cómo se siente cuando algún compañero se burla o insulta a él o ella.		X			
9. Pide disculpas a sus padres cuando reconoce portarse mal.			X		
10. Pide disculpas cuando nota que ha ofendido a alguien.			X		
11. Sabe reconocer cuando está triste, alegre, con miedo o con cólera.			X		
12. Si se siente triste, reconoce ya no querer jugar.			X		
13. Si un amigo suyo se siente triste, pregunta si lo puede ayudar.				X	
14. Se siente alegre cuando sus compañeros están alegres.				X	
15. Se siente contento, cuando hace cosas buenas.			X		
16. Cuando se equivoca en una tarea escolar, piensa en una nueva oportunidad para mejorar.			X		
17. Piensa que es un buen estudiante, cuando saca una buena nota.				X	
18. Recibe un premio, luego de cumplir con sus					

Piero Fernando Beteta Tapa 4to

tareas (entrar al internet, ver television, comprar un dulce,etc)			X		
19. Reconoce las cosas que le dan mucha cólera.			X		
20. Confronta a sus otros compañeros cuando lo fastidian y les dice que le molesta y dejen de hacerlo.			X		
21. Cuando alguien lo molesta piensa que no vale la pena hacerle caso.		X			
22. Acostumbra contar hasta 5 cuando se siente molesto, para calmarse.		X			
23. Piensa en las consecuencias que tendrá si alguien busca una pelea con él o ella.		X			
24. Piensa que las personas que insultan y golpean a los demás se quedan sin amigos.			X		
25. Si está molesta toma aire y expulsa lentamente para poder calmarse.		X			
26. Practica ejercicios para calmarse cuando está molesto/a.			X		
27. Cuando alguien no está de acuerdo con él o ella, sabe que es importante escuchar sus razones.			X		
28. Si llegara a no ponerse de acuerdo con algún compañero, busca soluciones.			X		
29. Aunque demuestra miedo al salir a la pizarra, lo hace de todas formas.			X		
30. Puede dormir solo sin sentir temor.	X				
31. Si desaprueba un examen, sigue estudiando para subir su nota.			X		
32. Piensa que no es perfecto/a y que en algunas cosas puede mejorar.		X			
33. Si algún compañero o compañera propusiera que se escaparan de clase, responde que no quiere hacerlo.			X		
34. Si sus compañeros lo presionan para esconder los útiles de algún otro compañero, no les hace caso.			X		
35. Si sus compañeros se ríen de él/ ella cuando sale a la pizarra, no les hace caso.			X		

sale a la pizarra, no les hace caso.						
36. Acepta con normalidad participar en las actuaciones del colegio.						X
37. Si alguno de sus compañeros lo/ la trata mal, avisa a algún adulto (papá, mamá, maestro, etc).						X
38. Sabe rechazar actividades que puedan ser dañinas para su salud (hervir agua, agarrar enchufes, cambiar el gas, etc).						X
39. Sabe defenderse e informar a sus padres o maestros, si le realizan algún tocamiento en su cuerpo (genitales o pechos).						X
40. Sabe botar las cáscaras de fruta y envolturas de desperdicios en el tacho de basura.						X
41. Sabe tender su cama y ordenar su cuarto.						X
42. Entiende que cuando sus padres le recuerdan que tiene un examen debe dejar de jugar y ponerse a estudiar.						X

INDICADORES	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1. Mantiene atención en el diálogo.					X
2. Mira a los ojos a la persona con la que mantiene la conversación.			X		
3. Es comprendido en su conversación con los demás.					X
4. Pregunta siempre que tiene alguna duda a sus maestros.	X		X		
5. Pide ayuda a sus padres o familiares, cuando tiene dificultad en sus tareas.			X		X
6. Pide que le devuelvan sus cosas, cuando alguien las agarra.					X
7. Informa a su docente, si algún compañero lo amenaza.	X				
8. Dice cómo se siente cuando algún compañero se burla o insulta a él o ella.			X		
9. Pide disculpas a sus padres cuando reconoce portarse mal.					X
10. Pide disculpas cuando nota que ha ofendido a alguien.					X
11. Sabe reconocer cuando está triste, alegre, con miedo o con cólera.					X
12. Si se siente triste, reconoce ya no querer jugar.			X		
13. Si un amigo suyo se siente triste, pregunta si lo puede ayudar.					X
14. Se siente alegre cuando sus compañeros están alegres.					X
15. Se siente contento, cuando hace cosas buenas.					X
16. Cuando se equivoca en una tarea escolar, piensa en una nueva oportunidad para mejorar.			X		
17. Piensa que es un buen estudiante, cuando saca una buena nota.					X
18. Recibe un premio, luego de cumplir con sus			X		

	N	CN	AV	CS	S.
tareas (entrar al internet, ver television, comprar un dulce, etc)					
19. Reconoce las cosas que le dan mucha cólera.		X			
20. Confronta a sus otros compañeros cuando lo fastidian y les dice que le molesta y dejen de hacerlo.			X		
21. Cuando alguien lo molesta piensa que no vale la pena hacerle caso.	X				
22. Acostumbra contar hasta 5 cuando se siente molesto, para calmarse.	X				
23. Piensa en las consecuencias que tendrá si alguien busca una pelea con él o ella.	X				
24. Piensa que las personas que insultan y golpean a los demás se quedan sin amigos.			X		
25. Si está molesta toma aire y expulsa lentamente para poder calmarse.		X		X	
26. Practica ejercicios para calmarse cuando está molesto/a.	X				
27. Cuando alguien no está de acuerdo con él o ella, sabe que es importante escuchar sus razones.					X
28. Si llegara a no ponerse de acuerdo con algún compañero, busca soluciones.				X	
29. Aunque demuestra miedo al salir a la pizarra, lo hace de todas formas.	X				
30. Puede dormir solo sin sentir temor.					X
31. Si desapueba un examen, sigue estudiando para subir su nota.			/		X
32. Piensa que no es perfecto/a y que en algunas cosas puede mejorar.			X		
33. Si algún compañero o compañera propusiera que se escaparan de clase, responde que no quiere hacerlo.			X		
34. Si sus compañeros lo presionan para esconder los útiles de algún otro compañero, no les hace caso.			X		
35. Si sus compañeros se ríen de él/ ella cuando sale a la pizarra, no les hace caso.	X				

N CN AV CS S

sale a la pizarra, no les hace caso.					
36. Acepta con normalidad participar en las actuaciones del colegio.				X	
37. Si alguno de sus compañeros lo/ la trata mal, avisa a algún adulto (papá, mamá, maestro, etc).			X		
38. Sabe rechazar actividades que puedan ser dañinas para su salud (hervir agua, agarrar enchufes, cambiar el gas, etc).	X				
39. Sabe defenderse e informar a sus padres o maestros, si le realizan algún tocamiento en su cuerpo (genitales o pechos).					X
40. Sabe botar las cáscaras de fruta y envolturas de desperdicios en el tacho de basura.					X
41. Sabe tender su cama y ordenar su cuarto.			X		
42. Entiende que cuando sus padres le recuerdan que tiene un examen debe dejar de jugar y ponerse a estudiar.					X

Daniel Lapia Esteban

INDICADORES	Nunca	Casi Nunca	Aveces	Casi Siempre	Siempre
1. Mantiene atención en el diálogo.				☒	
2. Mira a los ojos a la persona con la que mantiene la conversación.			☒		
3. Es comprendido en su conversación con los demás.				☒	
4. Pregunta siempre que tiene alguna duda a sus maestros.					☒
5. Pide ayuda a sus padres o familiares, cuando tiene dificultad en sus tareas.					☒
6. Pide que le devuelvan sus cosas, cuando alguien las agarra.					☒
7. Informa a su docente, si algún compañero lo amenaza.			☒		
8. Dice cómo se siente cuando algún compañero se burla o insulta a él o ella.				☒	
9. Pide disculpas a sus padres cuando reconoce portarse mal.			☒		
10. Pide disculpas cuando nota que ha ofendido a alguien.				☒	
11. Sabe reconocer cuando está triste, alegre, con miedo o con cólera.			☒		
12. Si se siente triste, reconoce ya no querer jugar.				☒	
13. Si un amigo suyo se siente triste, pregunta si lo puede ayudar.			☒		
14. Se siente alegre cuando sus compañeros están alegres.				☒	
15. Se siente contento, cuando hace cosas buenas.			☒		
16. Cuando se equivoca en una tarea escolar, piensa en una nueva oportunidad para mejorar.				☒	
17. Piensa que es un buen estudiante, cuando saca una buena nota.			☒		
18. Recibe un premio, luego de cumplir con sus					☒

Romina Jara

4^{to} Primaria

tareas (entrar al internet, ver television, comprar un dulce, etc)				✓	
19. Reconoce las cosas que le dan mucha cólera.			✓		
20. Confronta a sus otros compañeros cuando lo fastidian y les dice que le molesta y dejen de hacerlo.				✓	
21. Cuando alguien lo molesta piensa que no vale la pena hacerle caso.			✓		
22. Acostumbra contar hasta 5 cuando se siente molesto, para calmarse.			✓		
23. Piensa en las consecuencias que tendrá si alguien busca una pelea con él o ella.			✓		
24. Piensa que las personas que insultan y golpean a los demás se quedan sin amigos.			✓		
25. Si está molesta toma aire y expulsa lentamente para poder calmarse.			✓		
26. Practica ejercicios para calmarse cuando está molesto/a.				✓	
27. Cuando alguien no está de acuerdo con él o ella, sabe que es importante escuchar sus razones.				✓	
28. Si llegara a no ponerse de acuerdo con algún compañero, busca soluciones.				✓	
29. Aunque demuestra miedo al salir a la pizarra, lo hace de todas formas.				✓	
30. Puede dormir solo sin sentir temor.				✓	
31. Si desapueba un examen, sigue estudiando para subir su nota.				✓	
32. Piensa que no es perfecto/a y que en algunas cosas puede mejorar.			✓		
33. Si algún compañero o compañera propusiera que se escaparan de clase, responde que no quiere hacerlo.			✓		
34. Si sus compañeros lo presionan para esconder los útiles de algún otro compañero, no les hace caso.			✓		
35. Si sus compañeros se ríen de él/ ella cuando sale a la pizarra, no les hace caso.			✓		

sale a la pizarra, no les hace caso.					✓
36. Acepta con normalidad participar en las actuaciones del colegio.					✓
37. Si alguno de sus compañeros lo/ la trata mal, avisa a algún adulto (papá, mamá, maestro, etc).					✓
38. Sabe rechazar actividades que puedan ser dañinas para su salud (hervir agua, agarrar enchufes, cambiar el gas, etc).					✓
39. Sabe defenderse e informar a sus padres o maestros, si le realizan algún tocamiento en su cuerpo (genitales o pechos).					✓
40. Sabe botar las cáscaras de fruta y envolturas de desperdicios en el tacho de basura.					✓
41. Sabe tender su cama y ordenar su cuarto.					✓
42. Entiende que cuando sus padres le recuerdan que tiene un examen debe dejar de jugar y ponerse a estudiar.					✓























