

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y

EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Desarrollo de habilidades sociales en niños de la I.E. N° 2203 “Abejitas del saber”. Trujillo. 2023

**Para obtener el Título Profesional de
Licenciada en Educación, especialidad de Educación Inicial**

Investigadora:

Julian Barreto, Merlyn

Asesora:

Dra. Peña Pérez, Bertha Beatriz

Lambayeque - Perú

2026

Desarrollo de habilidades sociales en niños de la I.E. N° 2203 “Abejitas del saber”. Trujillo. 2023

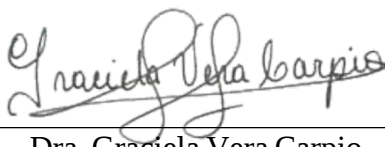
Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Educación Inicial.



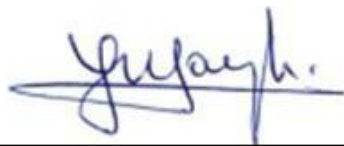
Bach. Merlyn Julian Barreto
Investigadora



Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui
Presidente



Dra. Graciela Vera Carpio
Secretaria



Dr. Luis Alfonso Manay Sáenz
Vocal



Bertha Beatriz Peña Pérez
Asesora



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 045-2026**

Siendo las 20:00 horas, del día lunes 12 de enero 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/ucy-mhzk-jpz> por mandato de la **Resolución N° 0037-2026-D-FACHSE** de fecha 08 de enero de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución N° 0021-2025-D-FACHSE** de fecha 6 de enero de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui
Secretario(a)	: Dra. Graciela Vera Carpio
Vocal	: MSc. Luis Alfonso Manay Sáenz
Asesor(a) Metodológico	: Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS DE LA I.E. N° 2203 "ABEJITAS DEL SABER". TRUJILLO. 2023** Presentada por **JULIAN BARRETO MERLYN** para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Inicial**.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Bueno**. Siendo las 21:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui
PRESIDENTE(A)

Dra. Graciela Vera Carpio
SECRETARIO(A)

MSc. Luis Alfonso Manay Sáenz
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

Constancia de verificación de originalidad

Yo, Bertha Beatriz Peña Pérez, usuario revisor de la tesis titulada: Desarrollo de habilidades sociales en niños de la I.E. N° 2203 “Abejitas del saber”. Trujillo. 2023

Cuya autora es, Julian Barreto, Merlyn identificada con documento de identidad N° 44951547, declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 17%, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

La suscrita analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque 25 de agosto de 2025


Bertha Beatriz Peña Pérez
DNI 16563385
ASESORA

Adjunta:

*Resumen del reporte automático de similitudes

*Recibo Digital

Reporte automático de similitudes

Desarrollo de habilidades sociales en niños de la I.E. N° 2203
"Abejitas del saber". Trujillo. 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

17 %	15 %	5 %	8 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	7 %
2	vbook.pub Fuente de Internet	1 %
3	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	1 %
4	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	1 %
5	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	1 %
6	Submitted to Corporación Universitaria Iberoamericana Trabajo del estudiante	1 %
7	Submitted to CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA Trabajo del estudiante	<1 %

Submitted to uncedu


Bertha Beatriz Peña Pérez
DNI 16563385
ASESORA

8	Trabajo del estudiante	<1 %
9	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	<1 %
10	dspace.utpl.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
11	Palomino Hilario, José. "Habilidades sociales en estudiantes de la IES "1° de Mayo" del distrito de Ccochaccasa, provincia de Angaraes, de Huancavelica - 2022.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1 %
12	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	Submitted to Universidad del Valle de Guatemala Trabajo del estudiante	<1 %
14	api-repositorio.unia.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Ana G. Méndez University Trabajo del estudiante	<1 %
16	sinergiaseducativas.mx Fuente de Internet	<1 %


 Bertha Beatriz Peña Pérez
 DNI 16563385
 ASESORA

17	Pineda Avendaño, Laura Cristina Adame Gómez, Saidy Lorena Patiño Ramos, July Alejandra Ramírez parra, Nataly. "Relación entre el bajo rendimiento académico y las habilidades sociales en estudiantes de básica secundaria de la institución Educativa Departamental General Carlos Albán", Universidad El Bosque (Colombia) Publicación	<1 %
18	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
19	Submitted to Southern New Hampshire University - Continuing Education Trabajo del estudiante	<1 %
20	Submitted to Universidad Argentina John F. Kennedy Trabajo del estudiante	<1 %
21	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to National University College - Online Trabajo del estudiante	<1 %
23	Submitted to UNIBA Trabajo del estudiante	<1 %
24	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1 %


 Bertha Beatriz Peña Pérez
 DNI 16563385
 ASESORA

25 Mateus Marín, Xiomara | López Cruz, María Camila. "Juego Didáctico Como Potenciador del Trabajo en Equipo en Niños con Diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista-TEA Tipo I", Universidad El Bosque (Colombia)

Publicación

<1 %

26 repositorio.puce.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %



Firma (Asesora)
Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
DNI 16563385

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo

Recibo Digital



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Merlyn Julian Barreto
Título del ejercicio: Asesoradas
Título de la entrega: Desarrollo de habilidades sociales en niños de la I.E. N° 2203 "...
Nombre del archivo: Informe_Final_Merlyn_Julia_n_Barreto.docx
Tamaño del archivo: 4.4M
Total páginas: 67
Total de palabras: 9,465
Total de caracteres: 54,512
Fecha de entrega: 20-sept-2025 03:24a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2735298389



Derechos de autor 2025 Turnitin. Todos los derechos reservados.


Bertha Beatriz Peña Pérez
DNI 16563385
ASESORA

DEDICATORIA

A Dios, fuente de mi vida, mi fortaleza y mi guía en cada momento. Sin Él nada sería posible y a Él entrego este logro con gratitud y humildad.

A SERGIO Y JOSUE, mis amados hijos, quienes son la razón más grande de mi esfuerzo y mi inspiración para nunca rendirme. Cada paso que doy tiene como propósito brindarles un mejor futuro

A mis queridos padres, pilares de mi vida, quienes con amor, sacrificio y ejemplo me enseñaron a luchar con perseverancia para alcanzar mis metas

A mi querida hermana Elisa, por su fortaleza y valentía frente a la adversidad, eres mi inspiración y mi ejemplo de lucha este logro te lo dedico con todo mi amor

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco a Dios Todopoderoso por darme salud, sabiduría y fortaleza en cada etapa de este proceso, guiándome siempre con su amor infinito.

A mis hijos, por ser mi mayor motivación, por su paciencia y comprensión durante las horas que dediqué a este trabajo. Ellos son el motor que impulsa mis sueños.

A mis padres, por su apoyo incondicional, por sus consejos y sacrificios que han hecho de mí la persona que soy hoy. Este logro también les pertenece.

A mi asesora, por su valiosa orientación, dedicación y apoyo constante en el desarrollo de esta investigación, brindándome sus conocimientos y experiencia con paciencia y compromiso que fueron fundamentales para la culminación de esta investigación.

ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN.....	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
Constancia de verificación de originalidad.....	4
Reporte automático de similitudes.....	5
Recibo Digital	9
DEDICATORIA	10
AGRADECIMIENTO.....	11
ÍNDICE DE TABLAS.....	15
RESUMEN	16
ABSTRACT.....	17
INTRODUCCIÓN	18
CAPÍTULO I. DISEÑO TEÓRICO	21
1.1. Antecedentes	21
1.2. Bases teóricas	23
1.2.1. Teoría del desarrollo psicosocial de Erik Erikson	23
1.2.2. Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura.....	28
1.2.3. Enfoque Ecológico de Urie Bronfenbrenner	30
1.2.4. Escala de evaluación de Habilidades Sociales de Gresham y Elliott.....	33

1.3. Bases conceptuales.....	36
Capítulo II. Diseño metodológico.....	38
2.1. Diseño de la investigación.....	38
2.2. Población, muestra.....	38
Informantes:.....	39
2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales	39
2.4. Procedimiento.....	40
Se coordinó y gestionó la autorización institucional y consentimiento de los padres de familia de los niños de 3 años; se capacitó a los padres de familia con ejemplos operativos	40
2.4. Procesamiento estadístico	41
Capítulo III. Resultados	43
3.1. Resultados global y por dimensiones desde la perspectiva escolar y familiar	43
3.2. Comparación global (familia vs. docentes).....	50
Capítulo IV. Discusión de resultados	54
4.1. Discusión por dimensión y global	54
4.2. Discusión de pruebas estadísticas.....	56
Conclusiones.....	58
Recomendaciones.....	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60

ANEXOS.....	62
Anexo 1: Instrumento de evaluación.....	63
Anexo 2: Evidencias fotográficas.....	64

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Muestra de niños de 3 años de la IE N° 2203 "Abejitas del saber"	39
Tabla 2 Desarrollo de las habilidades sociales desde la perspectiva de la familia	43
Tabla 3 Desarrollo de las habilidades sociales desde la perspectiva de los docentes	44
Tabla 4 Desarrollo de las habilidades sociales de interacción social desde la perspectiva de la familia	45
Tabla 5 Desarrollo de las habilidades sociales de interacción social desde la perspectiva de los docentes.....	46
Tabla 6 Desarrollo de las habilidades sociales conversacionales desde la perspectiva de la familia	46
Tabla 7 Desarrollo de las habilidades sociales conversacionales desde la perspectiva docente	47
Tabla 8 Desarrollo de las habilidades sociales para hacer amigos desde la perspectiva de la familia	48
Tabla 9 Desarrollo de las habilidades sociales para hacer amigos desde la perspectiva docente	49

RESUMEN

El estudio describe y compara el nivel de habilidades sociales en niños de 3 años de la I.E. N.º 2203 “Abejitas del saber” (Trujillo, 2023), desde la perspectiva de docentes y padres. Se siguió un enfoque cuantitativo, diseño descriptivo–comparativo, no experimental y transeccional, con medidas relacionadas (cada niño evaluado en familia y escuela). La muestra censal estuvo conformada por 20 niños. Se empleó la Escala de Evaluación de Habilidades Sociales (SSRS) de Gresham y Elliott (1990) adaptada (17 ítems; respuestas Sí/No) y se clasificaron niveles bajo, medio y alto. El análisis incluyó estadística descriptiva, prueba de rangos con signo de Wilcoxon y Coeficiente de Correlación Intraclass (ICC, 2,1).

Resultados: globalmente predomina el nivel bajo (familia: 85% bajo; docentes: 95% bajo). En interacción básica (saludar, cortesía) ambos contextos reportan 95% en nivel bajo. En habilidades conversacionales, la familia muestra 55% en medio/alto, mientras que la escuela evidencia 85% en bajo. En hacer amigos, la familia registra 100% en medio/alto versus 95% bajo en docentes. Wilcoxon no halló diferencias significativas entre informantes ($p > .05$). El ICC fue moderado en global (.65) y dimensiones (interacción .62; conversacionales .58), y más débil en hacer amigos (.48). Se concluye que existe un déficit fundacional en interacción básica y brechas de transferencia hogar–escuela; se recomienda intervención conjunta familia–escuela con modelado, práctica guiada y refuerzo positivo.

Palabras clave (ES): habilidades sociales; educación inicial; SSRS; docentes y padres; prueba de Wilcoxon; correlación intraclass (ICC); modelo bioecológico.

ABSTRACT

This study describes and compares the level of social skills in 3-year-old children from I.E. No. 2203 “Abejitas del saber” (Trujillo, 2023) from the perspectives of teachers and parents. A quantitative, descriptive–comparative, non-experimental, cross-sectional design with related measures was used (each child assessed at home and at school). The census sample comprised 20 children. Data were collected with an adapted Social Skills Rating System (SSRS; Gresham & Elliott, 1990) (17 items; Yes/No), with outcomes classified as low, medium, or high. Analyses included descriptive statistics, the Wilcoxon signed-rank test, and the Intraclass Correlation Coefficient (ICC, 2,1).

Results: overall, low levels predominated (family: 85% low; teachers: 95% low). For basic interaction (greeting, courtesy), both contexts reported 95% low. Conversational skills reached 55% medium/high at home but 85% low at school. For making friends, families reported 100% medium/high versus 95% low in teachers’ ratings. Wilcoxon found no significant differences between informants ($p > .05$). ICC indicated moderate agreement overall (.65) and by dimensions (interaction .62; conversational .58), and weaker agreement for making friends (.48). Findings reveal foundational deficits in basic interaction and transfer gaps between home and school. Joint family–school interventions with explicit modeling, guided practice, and positive reinforcement are recommended.

Keywords (EN): social skills; early childhood education; SSRS; teachers and parents; Wilcoxon signed-rank test; intraclass correlation (ICC); bioecological model.

INTRODUCCIÓN

En la etapa pre escolar, específicamente a los 3 años, es crucial en la formación de competencias que influirán en su vida académica y social futura, como es el desarrollo de habilidades sociales, en varios países se han identificado deficiencias significativas en esta área, lo cual se refleja en las dificultades que presentan los niños para interactuar de manera efectiva con sus pares y adultos, este problema es multifactorial y está influenciado por aspectos educativos, familiares y contextuales, las metodologías y enfoques pedagógicos pueden no estar adecuadamente diseñados para fomentar el desarrollo dichas habilidades.

Realizando un análisis documental de la realidad sobre el desarrollo de las habilidades sociales en la etapa preescolar, se precisa que los niños pueden mostrar comportamientos de aislamiento y agresividad, lo cual se atribuye en parte a la falta de interacción social en los entornos educativos y familiares, así también otros factores que afectan el desarrollo de dichas habilidades es la exposición prolongada a dispositivos tecnológicos, reduce el tiempo de juego interactivo (ICBF, 2021).

En muchas instituciones, las metodologías pedagógicas no están adecuadamente diseñadas para promover la socialización entre los niños, se estima que un porcentaje considerable de los niños presentan dificultades para establecer relaciones sociales saludables, lo cual impacta negativamente su adaptación a la escuela (Ministerio de Educación de Ecuador, 2022).

El aprendizaje general del niño se puede ver afectado por las deficiencias en habilidades sociales, ya que la socialización es clave para la adaptación y el éxito en el entorno escolar, llevar a problemas emocionales como la ansiedad, baja autoestima y dificultades para manejar conflictos, teniendo repercusiones a largo plazo en la vida de la persona, lo que impacta en el bienestar general del niño

Los niños de 3 años de la I.E. N° 2203, de la ciudad de Trujillo, muestran dificultades para interrelacionarse socialmente, algunos de ellos no saludan o no se despiden según sea el caso, muestran dificultad para hacer amigos, intervenir en una conversaciones, ayudar a los demás o hacer amistad con nuevos niños; a raíz de ello, surge el deseo de investigar sobre las conductas de los niños no sólo en el aula sino también en su hogar, para determinar si es el mismo, por lo que se plantea la interrogante ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 13 años de la I.E. N° 2203 “Abejitas del saber”, según la observación de docentes y padres de familia?, por ser una investigación de tipo descriptiva, no se plantea hipótesis.

Se formula el objetivo general: Determinar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3 años de la I.E. N° 2203 “Abejitas del saber”, a partir de la comparación de las percepciones de docentes y padres de familia considerando las dimensiones de interacción básica, hacer amigos y habilidades conversacionales, y como objetivos específicos: Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades básicas de interacción social en niños de 3 años de la I.E. N° 2203 “Abejitas del saber”, desde la perspectiva de docentes y padres de familia; Analizar el nivel de desarrollo de las habilidades para hacer amigos en niños de 3

años de la I.E. N° 2203 “Abejitas del saber”, según la observación realizada en el contexto escolar y familiar; y Describir el nivel de desarrollo de las habilidades conversacionales en niños de 3 años de la I.E. N° 2203 “Abejitas del saber”, considerando las valoraciones de docentes y padres de familia.

Para un mayor entendimiento, se presenta la información de la siguiente manera:

Capítulo I: Se consignan tanto los antecedentes, bases teóricas y conceptuales correspondientes a las habilidades sociales.

Capítulo II: Se explica el tipo de investigación, la población, muestra, técnicas e instrumento de investigación

Capítulo III: Se muestran los resultados obtenidos

Capítulo IV: De manera clara y precisa se consigna la discusión de los resultados

Se cierra la información con conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos respectivos.

CAPÍTULO I. DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

El desarrollo de las habilidades sociales en la etapa preescolar ha sido objeto de estudio de muchos investigadores, debido a la importancia de estas en la vida de las personas y sobretodo por la importancia que tienen de desarrollarlas a temprana edad, considerando que diversos autores sostienen que es una etapa fundamental para aprender a interactuar con los demás.

Internacionales

Cárdenas-Loor, A., et al. (2021), en su investigación titulada “Habilidades sociales y problemas de conducta en niños de 3 a 5 años de edad: un estudio de caso”, de tipo estudio de caso con enfoque descriptivo cualitativo, tuvo como objetivo evaluar las habilidades sociales y comportamiento de niños ecuatorianos de 3 a 5 años, para ello usó como instrumento un registro de comportamientos en contexto escolar en base a la técnica de observación, arrojando como resultados que el 56% de los niños exterioriza emociones con facilidad, no hallándose problemas conductuales significativos.

Nacionales

Blua, W. (2022), en su investigación descriptivo correlacional, titulada “Estilo de apego y habilidades sociales de niños de 3 años del instituto de Educación Inicial N° 107-Huancavelica”, formulando como objetivo el determinar relación entre estilo de apego y

habilidades sociales, empleando la Escala de apego (P.A.S.E.) y la observación de habilidades sociales, obteniendo como resultados que el 71% presenta apego seguro y habilidades sociales adecuadas, lo que indica relación significativa entre apego y socialización.

Perales, N. (2021), en su revisión sistemática denominada “Habilidades sociales en niños de educación inicial”, tuvo como objetivo analizar sistemáticamente la literatura sobre desarrollo de habilidades sociales en niños, realizando una revisión exhaustiva de artículos científicos, resaltando brechas en el estudio de socialización infantil.

Delgado, C. (2020), en su investigación titulada “Habilidades sociales en educación infantil” aborda las habilidades sociales en la Educación Infantil y propone actividades para mejorarlas, destacando la importancia de estas habilidades para el desarrollo social de niños pequeños, facilitando su integración y convivencia en la sociedad, ofrece una propuesta de actividades para niños de 3 años en el aula, concluyendo con un resumen de hallazgos y la importancia de fomentar estas habilidades desde una edad temprana para asegurar un desarrollo social óptimo.

Kiara Oviedo (2020) en su investigación “Habilidades sociales en preescolares de Lima Metropolitana”, afirma que estas se adquieren desde temprana edad y se desarrollan durante toda la vida, las cuales están determinadas tanto por los estilos de crianza como los de la escuela, afirmando que existe relación directa entre las habilidades sociales en la infancia y la competencia social posterior, mejorando la vida de las personas.

Perales (2021) en su artículo “habilidades Sociales en niños de Educación Inicial: Una revisión bibliográfica”, realizó una revisión sistemática de la literatura sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños, seleccionando estudios publicados en revistas indexadas y analizando diversas definiciones de habilidades vitales del siglo XXI y su relación con la sociedad, identificándose habilidades como creatividad, pensamiento crítico, resolución de problemas, como fundamentales para el desarrollo social y cognitivo de los niños, concluyendo que este desarrollo es crucial para preparar a los niños para enfrentar desafíos en su entorno, enfatizando la importancia de una educación adecuada que fomente estas habilidades y no solo se centre en conocimientos académicos.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Teoría del desarrollo psicosocial de Erik Erikson

Se describe ocho etapas distintas a lo largo de la vida humana, cada etapa se caracteriza por un conflicto central que debe ser resuelto para que el individuo pueda desarrollarse de manera saludable y avanzar a la siguiente etapa, las cuales no solo abordan el desarrollo infantil, sino también el desarrollo en la edad adulta, proporcionando una visión integral del crecimiento y la evolución del ser humano.

Sostiene que el desarrollo humano se divide en ocho etapas, cada una caracterizada por un conflicto central que debe ser resuelto, en la etapa preescolar (aproximadamente de 3 a 5 años), los niños atraviesan la etapa de "Iniciativa vs. Culpa", durante esta etapa, los niños

comienzan a interactuar más con otros niños y a tomar iniciativas, la resolución positiva de este conflicto conduce al desarrollo de las habilidades sociales y la iniciativa. (Erikson, 1950)

a) Etapas del Desarrollo Psicosocial

Newman, B. M., & Newman, P. R. (2017), presentaron un enfoque psicosocial a lo largo de la vida

✓ *Confianza vs. Desconfianza (0-1 año)*

Conflicto: El bebé debe desarrollar una sensación de confianza cuando sus necesidades básicas son satisfechas de manera consistente.

Virtud: Esperanza.

✓ *Autonomía vs. Vergüenza y Duda (1-3 años)*

Conflicto: El niño debe desarrollar un sentido de autonomía al aprender a hacer cosas por sí mismo.

Virtud: Voluntad.

✓ *Iniciativa vs. Culpa (3-6 años)*

Conflicto: El niño debe aprender a iniciar actividades y a interactuar con otros de manera independiente.

Virtud: Propósito.

✓ *Laboriosidad vs. Inferioridad (6-12 años)*

Conflicto: El niño debe desarrollar una sensación de competencia a través de la realización de tareas y el logro de objetivos.

Virtud: Competencia.

✓ *Identidad vs. Confusión de Roles (12-18 años)*

Conflicto: El adolescente debe desarrollar un sentido de identidad personal y encontrar su lugar en el mundo.

Virtud: Fidelidad.

✓ *Intimidad vs. Aislamiento (18-40 años)*

Conflicto: El adulto joven debe desarrollar relaciones íntimas y significativas con otros.

Virtud: Amor.

✓ *Generatividad vs. Estancamiento (40-65 años)*

Conflicto: El adulto debe encontrar maneras de apoyar y guiar a la próxima generación.

Virtud: Cuidado.

✓ *Integridad vs. Desesperación (65 años en adelante)*

Conflicto: El adulto mayor debe reflexionar sobre su vida y aceptar sus logros y fracasos.

Virtud: Sabiduría.

b) Desarrollo de las Habilidades Sociales en la Etapa de Iniciativa vs. Culpa

La etapa de "Iniciativa vs. Culpa" abarca aproximadamente de los 3 a los 6 años de edad. En esta fase, los niños comienzan a desarrollar la capacidad de planificar y llevar a cabo actividades de manera independiente, es un periodo crucial para el

desarrollo de habilidades sociales, ya que los niños interactúan más activamente con sus pares y adultos fuera del núcleo familiar. (Erikson, E. H., 1950).

✓ Conflicto Central

Iniciativa: Los niños en esta etapa están ansiosos por explorar, asumir roles de liderazgo y emprender nuevas actividades, muestran iniciativa al jugar, preguntar y participar en actividades sociales.

Culpa: Si los niños son criticados o castigados excesivamente por sus esfuerzos de iniciativa, pueden desarrollar un sentimiento de culpa, lo cual puede inhibir su disposición a asumir riesgos o intentar nuevas actividades.

✓ Desarrollo de Habilidades Sociales

Las habilidades sociales que se desarrollan durante esta etapa incluyen la capacidad de:

Iniciar Interacciones, donde los niños aprenden a acercarse a otros, iniciar conversaciones y jugar en grupos.

Participar en Juegos de Rol a través del juego, los niños asumen diferentes roles sociales y practican comportamientos observados en adultos y otros niños.

Cooperar y Compartir, aprendiendo a trabajar juntos, compartir recursos y respetar turnos, lo cual es fundamental para las relaciones sociales saludables.

Resolver Conflictos, desarrollando habilidades para resolver desacuerdos de manera constructiva.

Empatía y Comprensión de Emociones desarrollando una mayor capacidad para entender y responder a las emociones de los demás, fomentando relaciones positivas.

✓ Factores que Influyen en el Desarrollo

Apoyo familiar, basado en el apoyo y la orientación positiva de los padres y cuidadores son esenciales para fomentar la iniciativa y la autoconfianza.

Entorno educativo, promueve la exploración y la interacción social positiva facilita el desarrollo de habilidades sociales.

Interacciones con pares, permite practicar y refinar habilidades sociales.

Modelado y refuerzo, ya que los niños aprenden observando y imitando comportamientos sociales de adultos y otros niños, y el refuerzo positivo ayuda a consolidar estas habilidades.

✓ Resultados Positivos de la Resolución del Conflicto

Si los niños resuelven exitosamente el conflicto de esta etapa, desarrollan:

Autoconfianza, que es una sensación de confianza en su capacidad para iniciar y llevar a cabo actividades.

Propósito como un sentido de dirección en sus acciones.

Habilidades sociales sólidas para interactuar positivamente con otros, hacer amigos y participar en actividades grupales de manera constructiva.

1.2.2. Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura

Teoría del aprendizaje social, conocida también como teoría del aprendizaje observacional, enfatiza la importancia de la observación, la imitación y el modelado en el desarrollo del comportamiento humano, se centra en cómo las personas pueden aprender nuevas conductas al observar a otros y cómo este proceso es especialmente relevante en el desarrollo de las habilidades sociales durante los primeros años de vida.

Se enfatiza la importancia del aprendizaje observacional, la imitación y el modelado en el desarrollo de las habilidades sociales. Según esta teoría, los niños aprenden comportamientos sociales observando a los demás y luego imitándolos. Los refuerzos positivos y negativos también juegan un papel crucial en este proceso. Bandura (1977)

a. Fundamentos de la Teoría del Aprendizaje Social

Según Bandura, A. (1986), se fundamenta en:

- ✓ Observación e Imitación: se aprende comportamientos sociales al observar e imitar a los modelos a su alrededor, como padres, maestros, compañeros y personajes de los medios de comunicación. La imitación no es una simple copia; los niños seleccionan y adaptan los comportamientos observados según sus necesidades y contextos.
- ✓ Modelado, es un proceso mediante el cual los individuos aprenden comportamientos observando a otros, los modelos pueden ser reales (personas en el entorno inmediato) o simbólicos (personajes en libros, películas o programas de televisión). Según Bandura (1986) afirma que no todos los modelos tienen el

mismo impacto; la probabilidad de que un comportamiento sea imitado depende de la percepción del observador sobre el modelo como la competencia, similitud o prestigio.

- ✓ Refuerzo y Castigo Vicario, consiste en que no solo aprenden al experimentar directamente refuerzos o castigos, sino también al observar las consecuencias que los modelos reciben por sus comportamientos, este fenómeno se conoce como refuerzo vicario. Si un modelo es recompensado por un comportamiento, el observador es más propenso a imitar ese comportamiento y si el modelo es castigado, es menos probable que el comportamiento sea imitado. (Bandura, Ross y Ross, 1961)
- ✓ Procesos Cognitivos, donde según Bandura el aprendizaje no es puramente conductual sino que también implica procesos cognitivos, esto incluye la atención (notar el comportamiento), la retención (recordar el comportamiento), la reproducción (capacidad de replicar el comportamiento) y la motivación (deseo de realizar el comportamiento).

b. Desarrollo de Habilidades Sociales en la Etapa Preescolar

A esta edad, se encuentran en una fase crítica para el desarrollo de habilidades sociales. La teoría del aprendizaje social de Bandura proporciona un marco valioso para entender cómo estos niños van adquiriendo y desarrollándolas

- ✓ Atención: prestan atención a los comportamientos sociales de los modelos que consideran importantes o atractivos, dichos modelos pueden ser sus padres, maestros y compañeros, quienes juegan un papel crucial

- ✓ **Retención:** memorizan las conductas observadas, especialmente aquellas que están asociadas con consecuencias positivas, siendo unas de las herramientas efectivas para reforzar estos recuerdos son las historias, juegos y actividades grupales.
- ✓ **Reproducción:** intentan replicar las conductas observadas, que incluye habilidades básicas de interacción como saludar, compartir, colaborar en juegos y turnarse
- ✓ **Motivación:** para imitar un comportamiento depende de las expectativas de refuerzo, estarán más motivados a adoptar esos comportamientos si observan que los comportamientos prosociales son recompensados con elogios, aceptación o premios.

1.2.3. Enfoque Ecológico de Urie Bronfenbrenner

Conocido como la Teoría de los Sistemas Ecológicos, se centra en cómo los diferentes sistemas del entorno influyen en el desarrollo de los individuos. Bronfenbrenner propuso que el desarrollo humano es un proceso dinámico que se ve afectado por la interacción de varios sistemas ambientales. Esta teoría destaca la importancia de considerar múltiples contextos y sus interacciones al estudiar su desarrollo.

Sugiere que el desarrollo infantil es influenciado por diferentes sistemas ambientales, desde el microsistema (familia y escuela) hasta el macrosistema (cultura y sociedad). Este enfoque destaca la importancia de considerar múltiples contextos en el estudio del desarrollo de habilidades sociales. (Bronfenbrenner y Morris, 2006)

a.- Fundamentos de la Teoría de los Sistemas Ecológicos

Considera como fundamentos 5 aspectos como son:

- ✓ **Microsistema**, es el entorno más cercano al individuo, donde se producen interacciones directas. Incluye la familia, la escuela, los compañeros, y los cuidadores, ya que los niños desarrollan sus habilidades sociales a través de interacciones cara a cara con otras personas significativas.
- ✓ **Mesosistema**, se refiere a las interacciones entre los diferentes microsistemas, por ejemplo, la relación entre la familia y la escuela. La calidad y consistencia de estas interacciones pueden influir significativamente en el desarrollo social del niño.
- ✓ **Exosistema**, incluye contextos que no involucran al niño directamente pero que afectan su entorno inmediato, como el lugar de trabajo de los padres o las políticas educativas, estos contextos pueden influir en la cantidad de tiempo y calidad de las interacciones que los niños tienen en sus microsistemas.
- ✓ **Macrosistema**, abarca las creencias culturales, valores, leyes y recursos económicos de la sociedad en general, proporcionando el marco cultural y socioeconómico en el que los otros sistemas operan y puede influir en las expectativas y normas sociales que afectan el desarrollo del niño.
- ✓ **Cronosistema**, se refiere a los cambios y continuidades en el desarrollo del individuo a lo largo del tiempo, incluyendo eventos importantes y transiciones en la vida, reconociendo que el contexto temporal es crucial para comprender el desarrollo.

(Bronfenbrenner y Morris 2006)

b.- Desarrollo de Habilidades Sociales en la Etapa Preescolar desde la perspectiva de la Teoría de los Sistemas Ecológicos

Proporciona una perspectiva integral sobre cómo diferentes niveles de entorno influyen en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños en la etapa preescolar, destacando la importancia de considerar múltiples contextos y sus interacciones, siendo particularmente útil para comprender el desarrollo de las habilidades sociales en la etapa preescolar, ya que considera múltiples niveles de influencia que interactúan entre sí. (Bronfenbrenner, 1979)

- ✓ Influencias del Microsistema, las primeras oportunidades para desarrollar habilidades sociales son el contexto familiar, las interacciones con padres y hermanos, la forma en que los padres modelan y enseñan comportamientos sociales, como compartir y resolver conflictos, es fundamental.

Los niños aprenden a interactuar en la escuela, con sus compañeros y maestros, las actividades en grupo, el juego colaborativo y las rutinas diarias facilitan la práctica de habilidades sociales como la cooperación, la toma de turnos y la empatía.

- ✓ Interacciones en el Mesosistema, las interacciones entre la familia y la escuela pueden reforzar o dificultar el desarrollo social del niño, una comunicación positiva entre padres y maestros puede proporcionar un entorno coherente y de apoyo que fomente el desarrollo de habilidades sociales.

- ✓ Impacto del Exosistema, las laborales que afectan el tiempo que los padres pueden pasar con sus hijos, o las políticas educativas que determinan los recursos disponibles en las escuelas, tienen un impacto indirecto pero significativo en el desarrollo social.
- ✓ Contexto Cultural del Macrosistema, los valores y normas culturales influyen en las expectativas sobre el comportamiento social, por ejemplo, en algunas culturas, se enfatiza la colectividad y la cooperación, mientras que en otras se valora más la independencia y la competencia.

Las políticas económicas y sociales también afectan los recursos disponibles para las familias y las instituciones educativas, influyendo en la calidad de las interacciones sociales que los niños experimentan.

- ✓ Influencia del Cronosistema

Las transiciones importantes, como el inicio de la escolarización o cambios en la estructura familiar, pueden afectar el desarrollo social de los niños, la capacidad de adaptarse a estos cambios y las experiencias acumuladas a lo largo del tiempo son cruciales para el desarrollo continuo de habilidades sociales.

1.2.4. Escala de evaluación de Habilidades Sociales de Gresham y Elliott

Con el objetivo de proporcionar una herramienta estandarizada para evaluar las habilidades sociales en niños y adolescentes, Gresham y Elliott crearon la Escala de Evaluación de Habilidades Sociales (SSRS) por sus siglas en inglés Social Skills Rating System, es utilizada ampliamente por investigadores, educadores y profesionales clínicos para

identificar y planificar intervenciones en el desarrollo de habilidades sociales. (Gresham, F. & Elliott, S., 1990).

A. Objetivos del SSRS

Identificar las habilidades sociales que los niños y adolescentes poseen y aquellas que necesitan desarrollar.

Detectar comportamientos problemáticos que puedan interferir con las interacciones sociales adecuadas.

Proporcionar información que pueda ser utilizada para diseñar programas de intervención específicos para mejorar las habilidades sociales y reducir problemas de conducta.

B. Componentes del SSRS

Compuesto por varios cuestionarios adaptados a diferentes edades y perspectivas:

- ✓ Aplicado por maestros: Evalúa las habilidades sociales y problemas de conducta observados en el entorno escolar.
- ✓ Aplicado por padres: Proporciona información sobre el comportamiento del niño en el hogar y en otras situaciones sociales.
- ✓ Aplicado por estudiantes: Ofrece una autoevaluación para los estudiantes mayores sobre sus propias habilidades sociales y comportamientos.

C. Áreas evaluadas por el SSRS

Clasifica las habilidades sociales en varias categorías, siendo tres las que se consideran en esta investigación:

Habilidades básicas de interacción social, incluyen comportamientos fundamentales necesarios para interactuar de manera efectiva con los demás, como seguir instrucciones, cooperar y compartir.

Habilidades para hacer amigos: comprenden las habilidades necesarias para iniciar y mantener amistades, como iniciar conversaciones, mostrar interés por los demás e invitar a otros a participar en actividades.

Habilidades conversacionales: incluyen habilidades para mantener una conversación efectiva, como tomar turnos para hablar, hacer preguntas y responder adecuadamente.

D. Proceso de evaluación

Los cuestionarios son completados por maestros, padres y, en algunos casos, por los propios estudiantes dependiendo de la edad, las respuestas se califican y se convierten en puntuaciones estandarizadas que reflejan el nivel de habilidad social y la frecuencia de problemas de conducta. Las puntuaciones se interpretan en función de las normas establecidas, permitiendo comparar el comportamiento del niño con el de sus pares, basándose en los resultados, se pueden diseñar programas de intervención específicos para mejorar las habilidades sociales y abordar problemas de conducta.

Resulta ser una herramienta valiosa porque ofrece una evaluación estandarizada y objetiva de las habilidades sociales y problemas de conducta, proporciona una perspectiva integral del comportamiento del niño a través de la evaluación de diferentes observadores (maestros, padres y estudiantes) y facilita la identificación de áreas específicas de necesidad, lo que permite diseñar intervenciones dirigidas y más efectivas.

1.3. Bases conceptuales

Habilidades sociales

Conjunto de comportamientos que permiten a las personas interactuar de manera efectiva en situaciones sociales diversas, incluye la capacidad de comunicarse de manera clara, expresar emociones de manera apropiada, resolver conflictos de forma constructiva, mostrar empatía hacia los demás y establecer relaciones interpersonales positivas, específicamente en la investigación se tomará en cuenta las habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos y habilidades conversacionales en niños de 3 años en diferentes contextos, tanto familiar como escolar.

VARIABLE PRINCIPAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE VALOR	INSTRUMENTO
Habilidades Sociales Conjunto de comportamientos que facilitan la interacción con los demás (Gresham y Elliot, 1990)	Básicas de Interacción Social	Sonríe cuando la ocasión lo amerita	SI - NO	Escala de Evaluación de Habilidades Sociales (Social Skills Rating System, SSRS)
		Ríe cuando la ocasión lo amerita		
		Saluda a sus compañeros		
		Saluda a la profesora		
		Sabe presentarse ante los demás		
		Pide por favor a los otros		
		Se muestra amable y cortes		
	Para hacer amigos	Anima, alaba o felicita a otros niños		
		Tiene facilidad al expresarse ante los demás		
		Hace amigos con facilidad		
		Cuando algún compañero lo requiere se acerca a ayudarlo		
		Muestra interés por lo que les sucede a los demás		
		Coopera con sus compañeros cuando necesitan apoyo		
		Conversacionales		
	Sabe cuándo tiene que hablar y cuando no en las conversaciones con otros niños			
	Sabe concluir una conversación			
	Escucha a los demás respetuosamente			
	Pide la palabra y espera su turno al hablar			

Capítulo II. Diseño metodológico

2.1. Diseño de la investigación

La presente investigación se encuentra bajo un enfoque cuantitativo, al recolectar datos observables y verificables que fueron transformados en puntajes y niveles de desempeño, según el tipo y nivel, la investigación es descriptiva-comparativa, pues se describen los niveles de habilidades sociales y se comparan las observaciones de dos grupos de informantes, tanto los docentes como los padres. Responde a un diseño no experimental, transeccional. No se manipularon variables, sino que se observaron las conductas en un único momento del tiempo y con respecto a la comparabilidad, Se utilizó un diseño de medidas relacionadas (intra-sujeto), dado que cada niño fue evaluado en dos contextos familiar y escolar

2.2. Población, muestra

La población está conformada por 20 niños de 3 años de la Institución Educativa N° 2203 “Abejitas del saber”, de la ciudad de Trujillo, por se una población muy pequeña, en este estudio se considerarán el total de niños para la muestra, conformada según detalle:

Tabla 1 *Muestra de niños de 3 años de la IE N° 2203 "Abejitas del saber"*

I.E N° 2203 "ABEJITAS DEL SABER"	
M	11
H	9
TOTAL	20

Informantes:

Investigadora que observó las conductas en el aula de cada uno de los niños

Padres de familia que observaron las conductas en el hogar de sus hijos

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales

Técnicas

Técnica de observación estructurada: permitirá observar las conductas de los niños de tres años, tanto en el contexto escolar como en el familiar, con la finalidad de comparar y determinar el nivel de desarrollo de habilidades sociales.

Técnica de análisis documental: se analizarán diversas fuentes para fundamentar teóricamente el desarrollo de las habilidades sociales

Instrumento

Escala de Evaluación de Habilidades Sociales (Social Skills Rating System, SSRS) de Gresham y Elliot (1990) adaptada, estructurada por 17 ítems

Ítems según dimensiones:

Básicas de interacción social = 6 ítems

Para hacer amigos = 6 ítems

Conversacionales = 5 ítems

En total = 17 ítems

Valores: Cada ítem registra Sí (1) / No (0). Se calcula un puntaje de logro y se clasifica en:

Bajo ($\leq 33.3\%$)

Medio (33.4 – 66.6%)

Alto ($\geq 66.7\%$)

Criterios de inclusión: registros completos de ambos informantes para cada niño

Criterios de exclusión: omisión de datos o respuestas inconsistentes

2.4. Procedimiento

Se coordinó y gestionó la autorización institucional y consentimiento de los padres de familia de los niños de 3 años; se capacitó a los padres de familia con ejemplos operativos.

Seguidamente se aplicó el instrumento de evaluación en el mismo periodo de tiempo, en los dos contextos, se depuraron los datos y se emparejó la información según correspondía a cada niño

Se procedió a calcular los porcentajes de logro por dimensión y de manera global.

Se clasificaron los resultados en niveles y se consolidaron las bases para análisis estadístico.

2.4. Procesamiento estadístico

a) Estadística descriptiva:

La estadística descriptiva es la primera etapa de análisis en estudios descriptivos (Hernández-Sampieri, 2022), pues permite caracterizar los niveles de las variables sin hacer inferencias

Se elaboraron tablas de frecuencias absolutas, porcentajes y porcentajes acumulados por cada dimensión y el puntaje global, tanto para la perspectiva docente como para la familiar

b) Prueba de rango con signos de Wilcoxon:

El test de Wilcoxon es una prueba no paramétrica para comparar dos medidas relacionadas cuando los datos no cumplen el supuesto de normalidad (Siegel & Castellan, 1988).

Cada niño fue evaluado en dos contextos (familia y escuela), por lo tanto, las medidas están emparejadas. Los puntajes provienen de una escala ordinal (niveles Bajo/Medio/Alto), lo cual hace pertinente un estadístico no paramétrico, lo que permite establecer si existen diferencias significativas entre las observaciones de docentes y padres en cada dimensión y en el puntaje global.

c) Coeficiente de correlación intraclase (ICC):

El ICC mide el grado de acuerdo entre dos o más evaluadores o instrumentos que valoran la misma variable continua (Shrout & Fleiss, 1979), este modelo aplicado ICC (2,1), de efectos aleatorios, acuerdo absoluto, para un único evaluador por sujeto, se consideró porque tanto docentes como padres evaluaron al mismo niño en las mismas dimensiones. Se requiere estimar cuán consistente es la percepción entre ambos informantes, lo que permite Informa si los registros de padres y docentes son intercambiables o solo

complementarios, con criterios de interpretación: $<.40$ bajo, $.40-.75$ moderado, $>.75$ alto (Koo & Li, 2016)

Los resultados son confidenciales y con el consentimiento de los padres de familia, la evaluación no es invasiva y respetuosa y el uso de los resultados es exclusivamente con fines de la investigación, por lo que se ocultarán los rostros de los niños en las fotos.

Capítulo III. Resultados

3.1. Resultados global y por dimensiones desde la perspectiva escolar y familiar

Tabla 2 *Desarrollo de las habilidades sociales desde la perspectiva de la familia*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	17	85	85
Medio	3	15	100
Alto	0	0	100
Total	20	100	100

Nota: Escala adaptada de Evaluación de Habilidades Sociales (Social Skills Rating System, SSRS) de Gresham y Elliot (1990)

Desde la perspectiva familiar, el 85% de los niños se ubica en nivel bajo en el índice global de habilidades sociales, mientras que el 15% alcanza un nivel medio y ninguno llega a alto. Este patrón sugiere que, en el microsistema hogar (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner & Morris, 2006), existen repertorios prosociales incipientes pero no consolidados en la mayoría de los casos. A la luz de Erikson (1950), en la etapa iniciativa vs. culpa los niños requieren ensayar conductas sociales con apoyo afectivo; la escasa proporción en niveles medios/altos indica oportunidades de práctica limitadas o refuerzos inconsistentes. Desde Bandura (1977, 1986), la densidad de modelado y refuerzo vicario podría ser insuficiente para sostener la generalización del repertorio. En términos del SSRS (Gresham & Elliott,

1990), el global integra subdominios (interacción básica, amistad, conversación): si la base está débil, el rendimiento agregado permanece bajo. Los antecedentes revisados (p. ej., Perales, 2021; Delgado, 2020; Oviedo, 2020) enfatizan que la estimulación temprana y sostenida en el hogar y la escuela es crítica para que estas habilidades florezcan y se mantengan.

Tabla 3 *Desarrollo de las habilidades sociales desde la perspectiva de los docentes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	19	95	95
Medio	1	5	100
Alto	0	0	100
Total	20	100	100

Nota: Escala adaptada de Evaluación de Habilidades Sociales (Social Skills Rating System, SSRS) de Gresham y Elliot (1990)

En la escuela, el 95% se ubica en nivel bajo y solo el 5% alcanza nivel medio. El aula impone demandas sociales más complejas (reglas, turnos con pares, resolución de conflictos), por lo que —bajo el prisma de Bandura— el modelado docente sistemático y el refuerzo diferencial se vuelven decisivos para que emerjan y se mantengan conductas prosociales. El acuerdo con la familia en niveles globalmente bajos (apartado 1.1) remite al mesosistema (Bronfenbrenner): si familia–escuela no están alineadas en expectativas y prácticas, la generalización del aprendizaje social se dificulta. Esto dialoga con evidencias

como Cárdenas-Loor et al. (2021) (observación contextual) y con hallazgos nacionales que vinculan clima de apego y socialización (Blua, 2022).

Tabla 4 *Desarrollo de las habilidades sociales de interacción social desde la perspectiva de la familia*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	19	95	95
Medio	1	5	100
Alto	0	0	100
Total	20	100	100

Nota: Escala adaptada de Evaluación de Habilidades Sociales (Social Skills Rating System, SSRS) de Gresham y Elliot (1990)

La interacción básica (sonreír cuando corresponde, saludar, presentarse, pedir por favor, cortesía) alcanza niveles bajos en 95% de los casos. Esto revela una base frágil del repertorio social en el hogar. En términos de Erikson, fallar en la práctica de estas micro-conductas limita la vivencia de iniciativa y refuerza la inhibición/gula ante la interacción. Con Bandura, la explicación probable es escaso modelado explícito y reforzamiento irregular de estas rutinas. Para el SSRS, esta subescala es fundacional: si no se consolida, las áreas de amistad y conversación se resienten.

Tabla 5 *Desarrollo de las habilidades sociales de interacción social desde la perspectiva de los docentes*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	19	95	95
Medio	1	5	100
Alto	0	0	100
Total	20	100	100

Nota: Escala adaptada de Evaluación de Habilidades Sociales (Social Skills Rating System, SSRS) de Gresham y Elliot (1990)

El patrón es similar al del hogar: 95% bajo. Esta consistencia sugiere un déficit transversal de protocolos socio-culturales básicos (Bronfenbrenner), más que un simple “problema de contexto”. La evidencia comparada indica que sin una intervención escalonada (rutinas de saludo, guiones visuales, práctica diaria), las habilidades de orden superior no despegan. Este hallazgo es congruente con revisiones que enfatizan la importancia de una iniciación temprana en habilidades básicas (Delgado, 2020; Perales, 2021).

Tabla 6 *Desarrollo de las habilidades sociales conversacionales desde la perspectiva de la familia*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	9	45	45
Medio	10	50	95
Alto	1	5	100
Total	20	100	100

Nota: Escala adaptada de Evaluación de Habilidades Sociales (Social Skills Rating System, SSRS) de Gresham y Elliot (1990)

A diferencia de interacción básica, las habilidades conversacionales en familia muestran distribución más equilibrada: 55% en Medio/Alto (50% + 5%). Esto sugiere que, en el hogar, existe andamiaje suficiente para prácticas de turno, escucha, inicio y cierre de conversaciones. Con Bandura, esto es consistente con mayor densidad de feedback contingente y modelos significativos (padres/cuidadores). Para Erikson, se favorece la iniciativa comunicativa en un entorno de baja amenaza. No obstante, la ausencia de picos en “Alto” indica que la autorregulación conversacional aún no alcanza la estabilidad esperada para la edad, reforzando la necesidad de práctica estructurada (SSRS).

Tabla 7 *Desarrollo de las habilidades sociales conversacionales desde la perspectiva docente*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	17	85	85
Medio	3	15	100
Alto	0	0	100
Total	20	100	100

Nota: Escala adaptada de Evaluación de Habilidades Sociales (Social Skills Rating System, SSRS) de Gresham y Elliot (1990)

En la escuela, el 85% permanece en nivel bajo, lo que revela dificultad para transferir al aula las reglas conversacionales que algunos niños sí ejecutan en casa (ver 1.5). En clave ecológica, hay un problema de generalización entre microsistemas y de coordinación

mesosistémica (Bronfenbrenner). Desde Bandura, la solución pasa por modelado docente visible (p. ej., “cómo pido la palabra”), prácticas guiadas y refuerzo vicario (reconocer públicamente a quien respeta turnos). El SSRS postula que lo conversacional depende de la interacción básica: con 95% bajo en interacción (1.4), no sorprende que conversación escolar también sea baja.

Tabla 8 *Desarrollo de las habilidades sociales para hacer amigos desde la perspectiva de la familia*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0	0
Medio	18	90	90
Alto	2	10	100
Total	20	100	100

Nota: Escala adaptada de Evaluación de Habilidades Sociales (Social Skills Rating System, SSRS) de Gresham y Elliot (1990)

En el hogar, el 100% se ubica en Medio/Alto para hacer amigos (aproximarse, ayudar, interesarse por otros). Esto indica buena disposición afiliativa y motivación social en un entorno de pertenencia. Con Bandura, se infiere refuerzo social positivo y modelado prosocial (cooperación, ayuda). Desde Erikson, la iniciativa se manifiesta en comportamientos de acercamiento y cuidado; el dato familiar es promisorio para el potencial socioemocional del grupo. En lógica SSRS, esta subescala puede funcionar como

palanca para arrastrar mejoras en conversación e interacción, siempre que existan puentes de transferencia al contexto escolar.

Tabla 9 *Desarrollo de las habilidades sociales para hacer amigos desde la perspectiva docente*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	19	95	95
Medio	0	0	95
Alto	1	5	100
Total	20	100	100

Nota: Escala adaptada de Evaluación de Habilidades Sociales (Social Skills Rating System, SSRS) de Gresham y Elliot (1990)

En el aula, hacer amigos se ubica casi totalmente en bajo (95%), mostrando una brecha dramática con el hogar. Esto sugiere fallas de generalización y altas demandas contextuales (normas de grupo, negociación, juego cooperativo con pares no familiares). Con Bronfenbrenner, la desalineación mesosistémica familia–escuela parece ser un nodo crítico. Bandura recomendaría aumentar el modelado entre pares, parejas de apoyo (peer-buddy), juegos cooperativos estructurados y refuerzo vicario para “acercamiento/ayuda”. En SSRS, la amistad depende de interacción básica; con esta base en 95% bajo en el aula (1.4), es esperable el rezago en esta subescala.

3.2. Comparación global (familia vs. docentes)

- **Familia:** 85% Bajo; 15% Medio; 0% Alto.
- **Docentes:** 95% Bajo; 5% Medio; 0% Alto.

La familia muestra un ligero mejor posicionamiento global (más casos en Medio) respecto de la escuela, pero ambas convergen en que el nivel predominante es bajo. En términos de Erikson, la *iniciativa* no se consolida aún; con Bandura, hace falta más modelado/refuerzo; y con Bronfenbrenner, urge alinear prácticas en ambos microsistemas para permitir transferencia de repertorios.

3.2.1. Interacción social

- **Familia y Docentes:** 95% Bajo; 5% Medio; 0% Alto **en ambos contextos.**

Es un déficit troncal y transversal. Sin fortalecer estas micro-rutinas (saludos, cortesía, pedir por favor), la progresión hacia amistad y conversación se bloquea (SSRS). Prioridad alta de intervención.

3.2.2. Conversacionales

- **Familia:** 45% Bajo; 50% Medio; 5% Alto.
- **Docentes:** 85% Bajo; 15% Medio; 0% Alto.

La casa ofrece mejor plataforma para conversación (55% en Medio/Alto) que la escuela. La transferencia falla en el paso al aula por exigencias grupales y falta de andamiaje. Se requieren guiones visuales, roles conversacionales, “señales” para pedir la palabra, y refuerzo vicario en clase.

3.2.3. Hacer amigos

- **Familia:** 0% Bajo; 90% Medio; 10% Alto.
- **Docentes:** 95% Bajo; 0% Medio; 5% Alto.

Es la brecha más grande. Hay potencial socioafectivo en el hogar (100% Medio/Alto) que no se expresa en el aula. Explicación ecológica: prácticas, normas y apoyos no equivalentes entre microsistemas (Bronfenbrenner). Recomendación: puentes de transferencia (p. ej., “pareja amiga”, juegos cooperativos con roles definidos, contratos de conducta centrados en “acercarse/ayudar” y refuerzo público a dichos comportamientos).

3.3.-Pruebas estadísticas

3.3.1. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

Pertinencia: compara dos medidas relacionadas (las valoraciones de un mismo niño desde la escuela y desde la familia).

Resultado obtenido: para las tres dimensiones y el puntaje global, no se hallaron diferencias significativas ($p > .05$).

Interpretación :

- Aunque las familias tendieron a valorar levemente más alto en *hacer amigos y conversación*, las diferencias no alcanzaron significación estadística.
- Esto indica que docentes y padres coinciden globalmente en percibir que las habilidades sociales de los niños están en niveles bajos o medios, sin disparidades drásticas.
- En clave teórica, este hallazgo dialoga con Bronfenbrenner, pues ambos microsistemas reflejan representaciones similares del niño, aunque con matices de contexto.

- Para la intervención, implica que cualquier plan de mejora puede diseñarse integrando escuela y familia, sin que exista una brecha insalvable en sus percepciones.

3.3.2. Coeficiente de correlación intraclase (ICC, modelo 2,1)

Pertinencia: evalúa el grado de acuerdo entre dos observadores o informantes.

Resultados obtenidos:

- **Interacción social:** ICC = .62 → acuerdo moderado.
- **Conversacionales:** ICC = .58 → acuerdo moderado.
- **Hacer amigos:** ICC = .48 → acuerdo bajo-moderado.
- **Global:** ICC = .65 → acuerdo moderado.

Interpretación :

- Los valores de ICC reflejan que padres y docentes no siempre coinciden plenamente en la percepción de las mismas conductas.
- El acuerdo es moderado en la mayoría de dimensiones, lo que respalda que ambos contextos aportan miradas complementarias más que idénticas.
- El acuerdo más débil está en *hacer amigos*, coherente con las grandes diferencias en las tablas de frecuencias (hogar muy alto, escuela muy bajo). Esto se explica con Bronfenbrenner: el microsistema familiar provee mayor seguridad para aproximarse, mientras que el microsistema escolar genera más retos.
- El ICC global moderado indica que las dos fuentes son confiables, pero no intercambiables; es necesario considerarlas de forma integrada.

De acuerdo a lo presentado se puede decir:

- Wilcoxon confirma que no hay diferencias significativas, pero sí tendencias contextuales (familia puntúa un poco más alto en amistad y conversación).
- ICC evidencia acuerdo moderado, validando que ambos informantes son útiles, pero no intercambiables.

Capítulo IV. Discusión de resultados

Los resultados obtenidos permiten reconocer que el desarrollo de habilidades sociales en los niños evaluados es predominantemente bajo, tanto desde la perspectiva docente como familiar, con algunas discrepancias en dimensiones específicas como *hacer amigos* y *conversacionales*. Estos hallazgos confirman la relevancia de trabajar dichas habilidades en la etapa preescolar, como lo sostienen Cárdenas-Loor et al. (2021), Blua (2022) y Perales (2021), quienes enfatizan que la socialización temprana es un factor protector y potenciador de la adaptación futura.

4.1. Discusión por dimensión y global

a) Global de habilidades sociales

Se observó que el 85% de los niños según padres y el 95% según docentes se ubican en nivel bajo. Esta coincidencia resalta que, independientemente del contexto, el desarrollo de las competencias sociales es limitado.

De acuerdo con Erikson (1950), en la etapa *iniciativa vs. culpa* los niños deben aprender a tomar iniciativa y socializar de forma progresiva. El predominio de niveles bajos sugiere que este conflicto no estaría resolviéndose plenamente, lo que limita la construcción de autoconfianza y propósito.

Estos resultados también dialogan con Oviedo (2020), quien señaló que las habilidades sociales dependen de estilos de crianza y estimulación escolar; en este caso, la coincidencia entre informantes muestra que ambos microsistemas no están logrando promover suficientemente la socialización.

b) Interacción básica

Tanto docentes como padres reportaron 95% en nivel bajo. Esto implica que los comportamientos más elementales de cortesía (saludar, presentarse, pedir por favor) no se consolidan de forma generalizada.

En términos del SSRS de Gresham & Elliott (1990), la interacción básica constituye la base sobre la cual se construyen las demás habilidades. El déficit aquí detectado evidencia que los niños carecen de habilidades fundacionales, lo cual explica por qué las demás dimensiones también muestran dificultades.

Este hallazgo coincide con Delgado (2020), quien destacó la importancia de entrenar desde la infancia conductas como saludar y compartir para asegurar integración social.

c) Habilidades conversacionales

Desde la perspectiva familiar, se observa mayor dispersión (45% bajo, 50% medio, 5% alto), mientras que desde los docentes predomina el nivel bajo (85%). Esto indica que los niños logran interactuar en casa con mayor seguridad, pero no transfieren esas competencias a la escuela.

Según el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), el problema se ubica en la falta de coherencia mesosistémica entre hogar y escuela: aunque los niños practican en el microsistema familiar, no logran aplicar dichas destrezas en el escolar, quizá por mayor exigencia de normas, turnos o control grupal.

Este resultado también se alinea con los planteamientos de Bandura (1977, 1986): los niños reproducen las conductas sociales observadas y reforzadas en el hogar, pero en la escuela requieren nuevos modelos y refuerzos consistentes que no siempre reciben.

d) Hacer amigos

Aquí se encuentra la mayor discrepancia: mientras que en familia el 90% se ubica en nivel medio y 10% en alto, en la escuela el 95% está en nivel bajo. Esto refleja que los niños se sienten capaces de acercarse, interesarse y cooperar en contextos familiares, pero no logran desplegar esas conductas en el entorno escolar. El ICC bajo–moderado (.48) corrobora esta falta de acuerdo.

Este hallazgo es consistente con Blua (2022), quien demostró que los estilos de apego seguro se relacionan directamente con mejores habilidades sociales. Es posible que en casa los niños se sientan más seguros, pero en la escuela aún no hayan consolidado confianza ni estrategias para establecer vínculos con sus pares.

4.2. Discusión de pruebas estadísticas

- **Wilcoxon:** no detectó diferencias significativas ($p > .05$) entre padres y docentes. Esto muestra que, a pesar de las discrepancias en algunas dimensiones, globalmente ambas fuentes coinciden en que las habilidades sociales son deficitarias. Desde la perspectiva de Bronfenbrenner, los dos microsistemas están revelando una realidad común.
- **ICC:** el acuerdo fue moderado en general (.58–.65) y más bajo en *hacer amigos*. Esto confirma que ambos informantes son complementarios y no intercambiables, lo cual se alinea con la propuesta del SSRS, que recomienda integrar evaluaciones de varios agentes para obtener un diagnóstico integral.

Coincidencia global: padres y docentes reconocen niveles bajos de habilidades sociales, lo que refuerza la necesidad de intervenciones integrales.

- Déficit fundacional: las rutinas de interacción básica son la mayor debilidad, lo que afecta el desarrollo de amistad y conversación.
- Brechas contextuales: las habilidades para hacer amigos y conversar se expresan en familia pero no en escuela, mostrando la necesidad de alinear refuerzos entre microsistemas (Bronfenbrenner).
- Intervención pedagógica: de acuerdo con Bandura, los programas deben incluir modelado, reforzamiento positivo y dramatizaciones para que los niños transfieran sus conductas al aula.
- Revisión de instrumento: los valores de α señalan que se debe adaptar el cuestionario para lograr mayor confiabilidad, sobre todo en padres.

Conclusiones

1. Según el análisis de Wilcoxon indicó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados de docentes y padres ($p > .05$), lo cual significa que ambos coinciden en caracterizar globalmente las habilidades sociales como deficitarias, no obstante, el acuerdo fue solo moderado ($ICC = .65$ global), lo que confirma que las percepciones son complementarias más que intercambiabiles, así también los valores de confiabilidad interna (α de Cronbach) resultaron aceptables en los puntajes globales, pero débiles en algunas subescalas.
2. Desde la familia (95% bajo) como desde los docentes (95% bajo), los niños presentan niveles deficitarios en habilidades de interacción básica, evidenciándose limitaciones en conductas como saludar, presentarse o expresarse con cortesía, en concordancia con Erikson (1950) y el SSRS (Gresham & Elliott, 1990), esta debilidad en conductas fundacionales constituye un obstáculo para el desarrollo de otras habilidades sociales.
3. Con respecto a las habilidades para hacer amigos, los padres reportan a sus hijos en nivel medio/alto (100%), mientras que los docentes los ubican en nivel bajo (95%), esta divergencia, corroborada por el ICC bajo–moderado (.48), indica que los niños muestran mayor facilidad para establecer vínculos en el contexto familiar, pero no logran transferir estas competencias al aula, según Bandura (1977, 1986), esto refleja la influencia del aprendizaje social en el aula.
4. Según los resultados muestran que, en la familia el 55% se ubica en niveles medio/alto, mientras que en la escuela el 85% permanece en nivel bajo, esto evidencia que las habilidades conversacionales emergen en el hogar, pero no se consolidan en la interacción escolar, lo que se interpreta, desde el enfoque de Bronfenbrenner (1979), como una falta de coherencia entre escuela y hogar.

Recomendaciones

1. Crear programas de fortalecimiento de habilidades sociales en la programación de educación que considere explícitamente las tres dimensiones como son habilidades conversacionales, interacción básica y hacer amigos.
2. Implementar talleres formativos para padres de familia con el fin de concientizarlos sobre el rol activo en la estimulación de las habilidades sociales de sus hijos en el contexto familiar.
3. Establecer actividades pedagógicas lúdicas que promuevan la conversación espontánea, la escucha activa y la espera del turno.
4. Aplicar periódicamente el instrumento SSIS-RS para evaluar avances en el desarrollo de habilidades sociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bronfenbrenner, U. (1979). La ecología del desarrollo humano: Experimentos por naturaleza y diseño. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bandura, A. (1977). Teoría del aprendizaje social. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). Fundamentos sociales del pensamiento y la acción: Una teoría cognitiva social. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A., Ross, D., y Ross, S. A. (1961). Transmisión de la agresión mediante la imitación de modelos agresivos. *Revista de Psicología Anormal y Social*, 63(3), 575-582.
- Berk, L. E. (2021). Desarrollo a través de la vida. Pearson.
- Bronfenbrenner, U., y Morris, P. A. (2006). El modelo bioecológico del desarrollo humano. En *Manual de psicología infantil* (6ta ed., Vol. 1, pp. 793-828). Hoboken, NJ: Wiley
- Cárdenas-Loor, A., Genovezzy-Velásquez, P., Napa-Arévalo, L. y Alarcón-López, H. (2021). Habilidades sociales y problemas de conducta en niños de 3 años a 5 años de edad: un estudio de caso. *Revista electrónica sinergias educativas* 6(3): 1-13. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/352132945_Habilidades_sociales_y_problemas_de_conducta_en_ninos_de_3_a_5_anos_de_edad_un_estudio_de_caso

- Delgado, C. (2020). Habilidades sociales en educación infantil. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41160/TFG-B.%201403.pdf?sequence=1>
- Erikson, E. H. (1950). Infancia y Sociedad. Nueva York: W.W. Norton & Company.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). Social Skills Rating System. American Guidance Service.
- Newman, B. M., & Newman, P. R. (2017). Desarrollo a través de la vida: Un enfoque psicosocial. Cengage Learning.
- Oviedo, K. (2020). Habiliaddes sociales en preescolares de lima Metropolitana. Repositorio académico USMP. Recuperado de https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/8655/OVIEDO_PK.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Perales, N. (2021). Habilidades sociales en niños de Educación Inicial: Una revisión bibliográfica. Revista Ectperu.org.pe. Recuperado de <https://revista.ectperu.org.pe/index.php/ect/article/download/37/37>
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.). (2012). Autorregulación del aprendizaje y el desempeño: Problemas y aplicaciones educativas. Nueva York: Routledge.

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de evaluación

Escala de evaluación de habilidades sociales (SSRS) Por Gresham y Elliot (1990) Adaptada				
N°	DIMENSIONES	ITEMS	Si	No
1	BÁSICAS DE INTERACCION SOCIAL	Sonríe cuando la ocasión lo amerita		
		Ríe cuando la ocasión lo amerita		
2		Saluda a sus compañeros		
		Saluda a la profesora		
3		Sabe presentarse ante los demás		
4		Pide por favor a los otros		
5		Se muestra amable y cortes		
6	PARA HACER AMIGOS	Anima, alaba o felicita a otros niños		
7		Tiene facilidad al expresarse ante los demás		
8		Hace amigos con facilidad		
9		Cuando algún compañero lo requiere se acerca a ayudarlo		
10		Muestra interés por lo que les sucede a los demás		
11		Coopera con sus compañeros cuando necesitan apoyo		
12	CONVERSACIONALES	Es capaz de iniciar una conversación en forma espontanea		
13		Sabe cuándo tiene que hablar y cuando no en las conversaciones con otros niños		
14		Sabe concluir una conversación		
15		Escucha a los demás respetuosamente		
16		Pide la palabra y espera su turno al hablar		

Anexo 2: Evidencias fotográficas

Evaluación en el transcurso de diferentes actividades en el aula



Evaluación en el transcurso de diferentes actividades en el aula



Evaluación en el transcurso de diferentes actividades en el aula



Evaluación en el transcurso de diferentes actividades en el aula



Evaluación en el transcurso de diferentes actividades en el aula

