

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Propuesta didáctica gamificada para el desarrollo de
habilidades sociales en los estudiantes de la I.E.I N°294 Caserío
Nueva York-Distrito de Lonya Grande- Provincia de Utcubamba**

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

Investigadoras:

Bach. Rosa Araceli, Terrones Colunche.
Bach. Nilvia, Sanchez Campos.

Asesor:

Dr. Carlos Ulises Vásquez Crisanto

Lambayeque- Perú

2025

**Propuesta didáctica gamificada para el desarrollo de habilidades sociales
en los estudiantes de la I.E.I N°294 Caserío Nueva York-Distrito de Lonya
Grande-Provincia de Utcubamba**

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



Bach. Rosa Araceli Ferrones Colunche
Investigadora



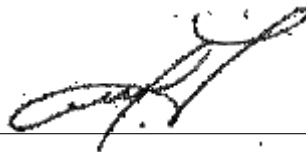
Bach. Nilvia Sanchez Campos
Investigadora



Dra. Graciela Vera Carpio
Presidente



Dra. Raquel Yovana Flores Tello
Secretaria



M. Sc. Diana Henry Moreno Valle



ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS **N° 972-2025**

Siendo las 20:00 horas, del día martes 16 de diciembre 2025 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/enp-ojdx-hix> por mandato de la **Resolución N° 4380-2025-D-FACHSE** de fecha 15 de diciembre de 2025 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución N° 1396-2024-D-FACHSE** de fecha 18 de setiembre de 2024; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. Graciela Vera Carpio
Secretario(a)	: Dra. Raquel Yovana Tello Flores
Vocal	: M. Sc. Daria Nelly Morillo Valle
Asesor(a) Metodológico	: Dr. Carlos Ulices Vásquez Crisanto
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **PROPUESTA DIDÁCTICA GAMIFICADA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA I.E.I N°294 CASERÍO NUEVA YORK- DISTRITO DE LONYA GRANDE- PROVINCIA DE UTCUBAMBA**. Presentada por **ROSA ARACELI TERRONES COLUNCHE y SANCHEZ CAMPOS NILVIA** 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. Graciela Vera Carpio
PRESIDENTE(A)

Dra. Raquel Yovana Tello Flores
SECRETARIO(A)

M. Sc. Daria Nelly Morillo Valle
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20°, 33°, 46°, 54° o 66° del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

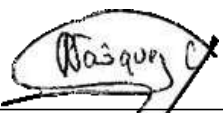
CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo Carlos Vásquez Crisanto revisor de la tesis titulada: **Propuesta didáctica gamificada para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de la I.E.I N°294 Caserío Nueva York- Distrito de Lonya Grande- Provincia de Utcubamba**, cuyas autoras son, Terrones Colunche Rosa Araceli con DNI N°76084936, Sanchez Campos Nilvia con DNI N°45119102 declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 19%, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito 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 establecida en los protocolos respectivos.

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

Lambayeque, marzo del 2025



Carlos Vásquez Crisanto
DNI: 16698092
ASESOR

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

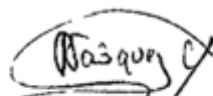
Propuesta didáctica gamificada para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de la I.E.I N°294 Caserío Nueva York-Distrito de Lonya Grande- Provincia de Utcubamba

INFORME DE ORIGINALIDAD

19 %	19 %	3 %	7 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	11 %
2	docplayer.es Fuente de Internet	1 %
3	uvadoc.uva.es Fuente de Internet	1 %
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	1 %
5	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	1 %
6	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	1 %
7	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
8	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
9	repositorio.uti.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
10	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %



Carlos Vásquez Crisanto
DNI: 16698092
ASESOR

11	repositorio.unae.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
12	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	<1 %
15	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.uch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	Submitted to Universidad de Nebrija Trabajo del estudiante	<1 %
18	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
19	www.dykinson.com Fuente de Internet	<1 %
20	Submitted to Universidad Internacional Isabel I de Castilla Trabajo del estudiante	<1 %
21	repositorio.ujcm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Fundacion San Pablo Andalucia CEU Trabajo del estudiante	<1 %
23	Submitted to Universidad Politecnica Salesiana del Ecuador Trabajo del estudiante	<1 %
repositorio.monterrico.edu.pe		


 Carlos Vásquez Crisanto
 DNI: 16698092
 ASESOR

24	Fuente de Internet	<1 %
25	vdocuments.net Fuente de Internet	<1 %
26	digibug.ugr.es Fuente de Internet	<1 %
27	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
28	www.fdapamalaga.org Fuente de Internet	<1 %
29	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	<1 %
30	Submitted to Universidad de Málaga - Tii Trabajo del estudiante	<1 %
31	virtual.urbe.edu Fuente de Internet	<1 %

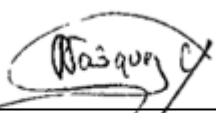
Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo


 Carlos Vásquez Crisanto
 DNI: 16698092
 ASESOR

RECIBO DIGITAL



Recibo digital

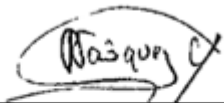
Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Nilvia Sanchez Campos Rosa Terrones Colunche
Título del ejercicio: Asesorías Posgrado
Título de la entrega: Propuesta didáctica gamificada para el desarrollo de habilidad...
Nombre del archivo: Informe_Habilidades_sociales_Nilvia.docx
Tamaño del archivo: 237.18K
Total páginas: 87
Total de palabras: 16,016
Total de caracteres: 92,671
Fecha de entrega: 17-mar.-2025 08:54p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2617620348



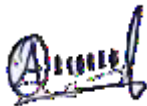
Derechos de autor 2025 Turnitin. Todos los derechos reservados.


Carlos Vásquez Crisanto
DNI: 16698092
ASESOR

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Nosotras, Bach. Rosa Araceli Terrones Colunche y Bach. Nilvia Sanchez Campos, investigadoras principales, Propuesta didáctica gamificada para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de la I.E.I N°294 Caserío Nueva York-Distrito de Lonya Grande-Provincia de Utcubamba, declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

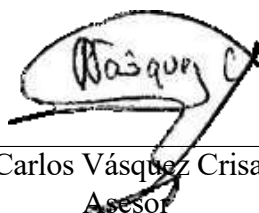
Lambayeque, diciembre del 2024



Bach. Rosa Araceli Terrones Colunche
Investigadora principal



Bach. Nilvia Sanchez Campos
Investigadora principal



Dr. Carlos Vásquez Crisanto
Asesor

DEDICATORIA

A mi familia, quienes me han brindado todo el apoyo en este largo camino de superación, y por creer siempre en mis fortalezas y capacidades.

Rosa Araceli Terrones Colunche

A mis padres por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad; Muchos de mis logros se las debo a ustedes entre los que se incluye este. Me formaron con reglas y con algunas libertades, pero al final de cuentas, me motivaron constantemente para alcanzar mis anhelos.

“Gracias madre y padre”

También el presente trabajo es dedicado a mis hijos quienes han sido parte fundamental para escribir este libro, ellos son quienes me dieron grandes enseñanzas y los principales protagonistas de este sueño alcanzado.

Anderson Yoel Garay Sanchez
Luana Yareli Chávez Sanchez

Nilvia Sanchez Campos

AGRADECIMIENTOS

Quisiera comenzar expresando mi más sincero agradecimiento a mi familia, especialmente a mi esposo, quien confío en mí siempre en este recorrido. A mi madre hermanos, por sus palabras de aliento, y a mi hijo GaelG, por su presencia y cariño, que fueron un pilar y una luz que guio mi camino a través de este viaje académico.

A mi hijo Liam que hoy no está con nosotros, pero que desde del cielo me acompañó en todo momento dándome las fuerzas suficientes de seguir en este camino de superación personal.

Quisiera agradecer también a nuestro tutor de tesis, el Dr. Carlos, cuya experiencia, y apoyo constante fueron fundamentales para la realización de este trabajo.

Agradezco en primer lugar a Dios, por haberme ayudado a llegar asta este punto y haberme dado salud para seguir adelante día a día, a mi madre por haberme apoyado en todo momento a mis hijos por darme la fuerza de seguir adelante.

Agradecer también a nuestro tutor de tesis. Dr. Carlos Vásquez Crisanto, Que gracias a su experiencia y conocimiento fue posible la realización de este proyecto.

Nilvia Sanchez Campos

ÍNDICE

Contenido

RESUMEN	16
ABSTRACT	17
INTRODUCCIÓN	18
Capítulo 1	22
Diseño teórico	22
1.1.-Antecedentes.....	22
1.2.-Bases Teóricas	25
1.2.1.-Propuesta didáctica gamificada	25
1.2.1.1.- Fundamentos teóricos.....	26
1.2.1.1.1.-La teoría cognitiva social	26
1.2.1.1.1.1.-Principios.....	26
1.2.1.2.-La Gamificación	30
1.2.1.2.1.-El Juego en el contexto educativo	30
1.2.1.2.2.-La motivación y el juego	34
1.2.1.2.3.-La gamificación educativa	36
1.2.1.2.3.2.-Implicaciones Educativas	41
1.2.1.2.3.3.-Diseño y Aplicación en el aula.....	42
1.2.1.2.3.4. Diferencia entre juego, aprendizaje basado en juegos y gamificación	44
1.2.1.2.3.5. La gamificación como estrategia pedagógica para desarrollar habilidades sociales	45
1.2.1.2.3.6. Criterios para aplicar la gamificación en Educación Inicial	47
1.2.1.2.3.7. Relación entre gamificación, teoría cognitiva social y habilidades sociales	49

1.2.2.- Habilidades sociales	51
1.2.2.1.-Aspectos conceptuales	51
1.2.2.2.-Las habilidades sociales en la infancia.....	53
1.2.2.3.-Aprendizaje y Desarrollo de las habilidades sociales.....	54
1.2.2.4.-Problemas de habilidades sociales	54
1.2.2.5.-Áreas y Habilidades Sociales	56
1.2.2.6.-Evaluación de las habilidades sociales	57
Capítulo 2: Diseño metodológico	58
2.1. Tipo de investigación.....	58
2.2. Diseño de investigación.....	59
2.3. Población y muestra.....	60
2.3.1. Población.....	60
2.3.2. Muestra	60
2.4. Técnicas, instrumentos y materiales	60
2.4.1. Técnica.....	60
2.4.2. Instrumento	61
2.5. Ficha técnica del instrumento.....	62
2.6. Dimensiones e indicadores del instrumento.....	63
2.7. Escala de calificación del instrumento.....	65
2.8. Procedimiento de calificación	66
2.9. Procedimiento de adaptación del instrumento	67
2.10. Procedimiento de recolección de datos.....	71
2.11. Procedimiento de análisis de datos	72
2.12. Aspectos éticos	72
Capítulo 3: Resultados.....	73
Capítulo 4 : Discusión de resultados.....	87
Capítulo 5 :Propuesta	95

5.1.- Título	95
5.2. Objetivos	95
5.3.-Duración de la propuesta	96
5.4. Fundamentación teórica.....	96
5.5. Descripción metodológica	98
Elementos del juego	98
• Interdependencia Positiva.....	98
• Observación y Modelado (.....	99
• Autorregulación y Retroalimentación	99
5.6. Momentos de la sesión (secuencia de lógica gamificada)	99
5.7. Definición de la Propuesta.....	100
5.8. Matriz de articulación gamificada de la propuesta	101
5.9. Criterios de evaluación de la propuesta	105
5.10. Desarrollo de las sesiones	106
Conclusiones	133
Recomendaciones	134
Referencias Bibliográficas	135
Anexos	139

Índice de tablas

Tabla 1.- Correspondencia entre áreas del PEHIS y dimensiones del instrumento adaptado	69
Tabla 2 .- Nivel de interacción social en los estudiantes de 5 años	74
Tabla 3. Nivel de habilidades para hacer amigos en los estudiantes de 5 años	76
Tabla 4. Nivel de habilidades conversacionales en los estudiantes de 5 años	78
Tabla 5 . Nivel de expresión de emociones y sentimientos en los estudiantes de 5 años	80
Tabla 6. Nivel global de habilidades sociales en los estudiantes de 5 años	82

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general diseñar una propuesta didáctica gamificada para contribuir al desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 294, Caserío Nueva York, distrito de Lonya Grande, provincia de Utcubamba. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-propositivo, con diseño no experimental y transeccional. La población muestral estuvo conformada por 16 estudiantes de 5 años, a quienes se aplicó una Ficha de Observación de Habilidades Sociales, adaptada teórica y contextualmente del Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social — PEHIS— de Monjas. El instrumento evaluó cuatro dimensiones: interacción social, hacer amigos, habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos, mediante una escala ordinal de tres alternativas: Nunca, Algunas veces y Siempre. Los resultados evidenciaron que, a nivel global, el 93.75% de los estudiantes se ubicó en la categoría Algunas veces, mientras que el 6.25% alcanzó la categoría Siempre. En la dimensión interacción social, el 62.50% se ubicó en Algunas veces y el 37.50% en Siempre; mientras que en las dimensiones hacer amigos, habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos, el 100% se ubicó en Algunas veces. Estos hallazgos permiten concluir que las habilidades sociales no están ausentes, pero se manifiestan de manera ocasional y aún requieren consolidación pedagógica. A partir del diagnóstico, se diseñó la propuesta didáctica gamificada “Juega y Crece”, estructurada en 12 sesiones, con misiones, retos cooperativos, roles, reglas consensuadas, retroalimentación inmediata, reconocimientos simbólicos e indicadores de evaluación. Se concluye que la propuesta constituye una alternativa pedagógica pertinente para

fortalecer progresivamente la interacción social, la cooperación, la comunicación y la expresión emocional en niños de Educación Inicial.

Palabras clave: habilidades sociales, gamificación, educación inicial, interacción social, propuesta didáctica.

ABSTRACT

The general objective of this research was to design a gamified didactic proposal to contribute to the development of social skills in 5-year-old students at Initial Educational Institution No. 294, Caserío Nueva York, Lonya Grande district, Utcubamba province. The study was conducted under a quantitative approach, with a descriptive-propositional type, non-experimental and cross-sectional design. The sample population consisted of 16 five-year-old students, to whom a Social Skills Observation Sheet was applied. This instrument was theoretically and contextually adapted from Monjas' Social Interaction Skills Teaching Program —PEHIS—. The instrument assessed four dimensions: social interaction, making friends, conversational skills, and expression of emotions and feelings, using a three-point ordinal scale: Never, Sometimes, and Always. The results showed that, at the global level, 93.75% of the students were placed in the Sometimes category, while 6.25% reached the Always category. In the social interaction dimension, 62.50% were placed in Sometimes and 37.50% in Always; while in the dimensions of making friends, conversational skills, and expression of emotions and feelings, 100% of the students were placed in the Sometimes category. These findings indicate that social skills are not absent; however, they are expressed occasionally and still require pedagogical consolidation. Based on the diagnosis, the gamified didactic proposal "Play and Grow" was designed, structured into 12 sessions that include missions, cooperative challenges, roles, agreed rules, immediate feedback, symbolic recognition, and evaluation indicators. It is concluded that the proposal constitutes a relevant pedagogical alternative to progressively strengthen social interaction, cooperation, communication, and emotional expression in early childhood education.

Keywords: social skills, gamification, early childhood education, social interaction, didactic proposal.

INTRODUCCIÓN

En la etapa de Educación Inicial, el desarrollo de las habilidades sociales constituye un aspecto fundamental para la formación integral de los niños, debido a que favorece la convivencia, la comunicación, la cooperación, la expresión emocional y la construcción de vínculos positivos con sus pares y adultos. A los 5 años, los niños se encuentran en un momento decisivo para fortalecer conductas sociales básicas como saludar, compartir, ayudar, escuchar, esperar turnos, expresar emociones y resolver desacuerdos mediante el diálogo. Estas habilidades no solo favorecen la adaptación al contexto escolar, sino que también contribuyen al bienestar socioemocional y al desarrollo progresivo de la autonomía personal.

Sin embargo, en diversos contextos de Educación Inicial se observa que los niños no siempre manifiestan estas conductas de manera constante. En muchos casos, las habilidades sociales aparecen de forma ocasional, dependiendo de la mediación de la docente, de la familiaridad con los compañeros, del tipo de actividad o del clima emocional del aula. Esta situación evidencia la necesidad de implementar estrategias pedagógicas sistemáticas que promuevan experiencias de interacción, cooperación, conversación y expresión emocional en condiciones lúdicas, seguras y significativas.

En la Institución Educativa Inicial N.º 294, ubicada en el Caserío Nueva York, distrito de Lonya Grande, provincia de Utcubamba, se identificó la

necesidad de diagnosticar el nivel de manifestación de las habilidades sociales en los estudiantes de 5 años. Para ello, se aplicó una Ficha de Observación de Habilidades Sociales, adaptada teórica y contextualmente del Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social —PEHIS— de Monjas, considerando cuatro dimensiones: interacción social, hacer amigos, habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos. La valoración se realizó mediante una escala ordinal de tres alternativas: Nunca, Algunas veces y Siempre.

Los resultados del diagnóstico evidenciaron que, a nivel global, el 93.75% de los estudiantes se ubicó en la categoría Algunas veces, mientras que el 6.25% alcanzó la categoría Siempre. En la dimensión interacción social, el 62.50% se ubicó en Algunas veces y el 37.50% en Siempre. En cambio, en las dimensiones hacer amigos, habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos, el 100% de los estudiantes se ubicó en la categoría Algunas veces. Estos datos permiten afirmar que las habilidades sociales no están ausentes, pero todavía se manifiestan de manera ocasional y requieren ser fortalecidas mediante una intervención pedagógica intencionada.

A partir de esta realidad, la investigación plantea como alternativa el diseño de una propuesta didáctica gamificada orientada al desarrollo de habilidades sociales. La gamificación se asume como una estrategia pedagógica que incorpora elementos propios del juego —misiones, retos, reglas, roles, niveles de avance, retroalimentación, reconocimientos simbólicos y trabajo cooperativo— en situaciones educativas planificadas. En este estudio, la gamificación no se concibe como simple juego ni como entrega de premios, sino como una forma de organizar experiencias de aprendizaje que permitan a los

niños practicar conductas sociales concretas en un ambiente motivador, colaborativo y emocionalmente seguro.

La propuesta se fundamenta en la teoría cognitiva social, el constructivismo social, el aprendizaje cooperativo y la gamificación educativa. Desde la teoría cognitiva social, se reconoce la importancia del modelado, la observación, la imitación, el refuerzo positivo y la autorregulación en el aprendizaje de conductas prosociales. Desde el constructivismo social, se valora la interacción, el lenguaje, la mediación docente y la ayuda entre pares como condiciones necesarias para el desarrollo infantil. Asimismo, el aprendizaje cooperativo permite estructurar experiencias en pequeños grupos, donde los niños asumen roles, colaboran, se apoyan mutuamente y aprenden a resolver tareas compartidas.

En ese sentido, la propuesta “Juega y Crece: Propuesta gamificada para desarrollar habilidades sociales en niños de 5 años” se organiza en 12 sesiones progresivas, orientadas a fortalecer la interacción social, la capacidad para hacer amigos, las habilidades conversacionales y la expresión de emociones y sentimientos. Cada sesión incorpora una misión gamificada, una aventura en equipo, roles de participación, indicadores de evaluación, evidencias y un círculo de reflexión final. Esta estructura permite que los niños no solo participen en actividades lúdicas, sino que comprendan, practiquen y valoren las conductas sociales necesarias para convivir mejor.

La presente investigación es de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-propositivo, con diseño no experimental y transeccional. Es descriptiva porque diagnostica el nivel de manifestación de las habilidades sociales en los estudiantes de 5 años; y es propositiva porque, a partir de los resultados

obtenidos, diseña una alternativa pedagógica orientada a fortalecer dichas habilidades. La población muestral estuvo conformada por 16 estudiantes de la Institución Educativa Inicial N.º 294, a quienes se observó individualmente mediante la ficha adaptada.

La importancia del estudio radica en que ofrece una respuesta pedagógica contextualizada a una necesidad concreta del aula: transformar la manifestación ocasional de las habilidades sociales en conductas más frecuentes, autónomas y estables. De este modo, se busca contribuir al desarrollo socioemocional de los niños, fortaleciendo su capacidad para relacionarse positivamente, cooperar, dialogar, expresar emociones y participar en la vida escolar con mayor seguridad y confianza.

El informe se organiza en cinco capítulos. En el Capítulo 1, denominado Diseño teórico, se presentan los antecedentes y las bases teóricas relacionadas con la propuesta didáctica gamificada y las habilidades sociales. En el Capítulo 2, Diseño metodológico, se describe el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, la técnica e instrumento utilizado, la adaptación del instrumento y el procedimiento de calificación. En el Capítulo 3, Resultados, se presentan las tablas de frecuencia y porcentaje correspondientes a las dimensiones evaluadas. En el Capítulo 4, Discusión de resultados, se contrastan los hallazgos con los antecedentes y fundamentos teóricos del estudio. Finalmente, en el Capítulo 5, Propuesta, se desarrolla la propuesta didáctica gamificada “Juega y Crece”, estructurada en sesiones con misiones, retos cooperativos, indicadores y evidencias de evaluación.

Capítulo 1

Diseño teórico

1.1.-Antecedentes

Suárez (2019) examinó las habilidades sociales de niños de cinco años en una escuela pública de San Juan de Lurigancho, empleando el *Test de Habilidades de Interacción Social* de Shadia Abugattas y Makloul para evaluar a 60 participantes. Los resultados mostraron un rendimiento general promedio, con una destacada capacidad para relacionarse y un nivel medio de autoafirmación; Sin embargo, se evidencia un bajo desempeño en la expresión de emociones, aspecto que genera preocupación(Suárez, 2019).

Fernández Rodríguez y Montoya Fernández (2018) llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3 a 5 años, según la percepción de sus padres, en una institución educativa de Chiclayo. Bajo un enfoque cuantitativo y descriptivo simple, se observará que ninguno de los niños evaluados alcanzó un nivel alto de desarrollo en habilidades dichas, lo que sugiere la necesidad de instaurar estrategias educativas que fortalezcan estas competencias(Fernandez Rodriguez & Montoya Fernandez, 2018)

En el estudio de Ñahui Arias y Choque Soto (2018) , se mide el nivel de desarrollo de habilidades sociales en niños de la Institución Educativa Inicial N.º 618 de Huarirumi - Anchonga, Angaraes - Huancavelica. Se realizó una investigación de carácter básico y descriptivo, con una muestra de 8 niños escogidos de una población de 22 años. Mediante la observación sistemática y una guía de socialización validada por expertos, los resultados arrojaron que el 62.5% presentaba un nivel medio de socialización, el 25% uno bajo y el 12.5% uno alto. Se concluyó que la dimensión de actitud mostró mayor prevalencia en el nivel medio, mientras que la comunicación resultó la más afectada en el nivel bajo.(Ñahui Arias & Choque Soto, 2018).

Aguilar Sagastegui (2019) valoró las habilidades sociales de niños de

cinco años en una escuela de Huanchaco, empleando una guía de observación con tres dimensiones y nueve indicadores para 18 estudiantes. El 94% presentó un nivel bajo en dichas habilidades, mientras que solo un 6% se ubicó en un nivel medio. Con base en estos hallazgos, se evidencia una deficiencia en habilidades sociales básicas, amistades y manejo emocional, sugiriendo la urgencia de abordar y subsanar tales falencias.(Aguilar Sagastegui, 2019).

Cabrera Ríos y Chahuayo Sánchez (2019) desarrollaron una investigación con alumnos de 4 y 5 años pertenecientes a la Educación Inicial Particular “SEMILLITAS DEL FUTURO” en Curahuasi. El enfoque inicial fue descriptivo y evolucionó a correlacional, recabando datos mediante trabajo de campo y revisión bibliográfica. La muestra incluyó autoridades de la institución, 2 docentes y 40 niños (20 varones y 20 niñas). Tras validar el instrumento a través de juicio de expertos y calcular su confiabilidad con alfa de Cronbach, los resultados describieron una relación significativa entre el juego cooperativo y las habilidades sociales, proporcionando información útil tanto para el profesorado como para la optimización de procesos en Educación Inicial(Cabrera Rios & Chahuayo Sánchez, 2019).

En la investigación de **Quispe (2021)** , se evaluó la efectividad de la propuesta “Títeres en acción” para mejorar las habilidades sociales en niños de Educación Inicial. El diseño cuasiexperimental incluyó grupos control y experimental, cada uno con 25 participantes, y se empleó la *Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein* como instrumento de medición. Los análisis estadísticos con SPSS, utilizando la prueba U de Mann-Whitney y la Z de Wilcoxon, evidenciaron mejoras estadísticamente significativas ($p < 0.05$) en el grupo experimental luego de dos meses de intervención, confirmando el impacto positivo de dicha propuesta en el ámbito socioemocional.(Quispe, 2021).

Finalmente, Bazán Lozano et al. (2021) presentó un trabajo de suficiencia profesional que formula una Propuesta Didáctica orientada a potenciar las habilidades sociales en estudiantes de cuatro años en un colegio privado de San Borja, Lima. La iniciativa se apoya en las teorías de autores reconocidos como Jean Piaget, David Ausubel, Jerome Bruner, Lev Vygotsky, Reuven Feuerstein, Robert Sternberg, Martiniano Román y Eloísa Díez, con el fin de promover la autonomía en el desarrollo de conductas sociales, habilitando a los niños para interactuar dinámicamente con sus pares y adquirir valores que les permitirán adaptarse a los cambiantes escenarios sociales.(Bazan Lozano et al., 2021)

1.2.-Bases Teóricas

1.2.1.-Propuesta didáctica gamificada

La propuesta didáctica gamificada para el Desarrollo de Habilidades Sociales en Niños de 5 Años es un enfoque educativo innovador que utiliza elementos y dinámicas de los juegos para enseñar y reforzar comportamientos sociales en niños de preescolar, fundamentado en la teoría cognitiva social y la gamificación educativa. Este método integra actividades lúdicas estructuradas que buscan motivar y comprometer a los niños, facilitando la adquisición de habilidades sociales esenciales como la cooperación, la comunicación, la empatía y la resolución de conflictos. Mediante el uso de mecánicas de juego como puntos, niveles, insignias y recompensas, la propuesta gamificada crea un entorno de aprendizaje interactivo y atractivo que incentiva la participación activa de los niños, promoviendo el aprendizaje a través de la experiencia directa, la observación, la instrucción verbal y el feedback interpersonal. Esta metodología considera las necesidades evolutivas y contextuales de los niños, asegurando que las actividades sean apropiadas para su edad y nivel de desarrollo, y busca

evaluar continuamente el progreso para adaptar las estrategias y asegurar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2.1.1.- Fundamentos teóricos

1.2.1.1.1.-La teoría cognitiva social

La denominada teoría cognitiva social sirve para fundamentar el proceso de aprendizaje y desarrollo de las habilidades sociales, esta teoría ha sido desarrollada por Albert Bandura. A pesar de que esta teoría no ha sido elaborada para explicar el aprendizaje y desarrollo de las habilidades sociales sirve para entender el mismo

1.2.1.1.1.1.-Principios

La adquisición de respuestas nuevas mediante aprendizaje observacional

La imitación se ha reconocido como un componente significativo del aprendizaje social y se destaca su papel relevante en la explicación de los fenómenos de aprendizaje social. En tiempos recientes, se ha vuelto a considerar el papel de la imitación en el aprendizaje, aunque aún se aborda principalmente como una forma de condicionamiento instrumental. Sin embargo, hay pruebas acumuladas que respaldan la idea de que el aprendizaje por observación puede ocurrir sin una reproducción exacta de las respuestas del modelo y sin recibir refuerzo directo. Esto sugiere la necesidad de expandir y revisar los principios establecidos por Hull y Skinner para abordar adecuadamente el aprendizaje mediante la observación, considerando el papel del refuerzo vicario.

El refuerzo vicario es otro aspecto importante a tener en cuenta en una teoría adecuada del aprendizaje social. A diferencia del refuerzo directo, que se produce por la propia experiencia del sujeto, el refuerzo vicario se refiere a la modificación de la conducta de un observador en función del refuerzo experimentado por el modelo. Esto significa que la observación del comportamiento de otros puede influir en el aprendizaje y en la adquisición de nuevas respuestas, incluso sin un refuerzo directo al observador.

A los 5 años, los niños están en una etapa de desarrollo en la que aprenden mucho mediante la observación y la imitación de las acciones de los adultos y otros niños. La imitación les permite aprender nuevas habilidades sociales, como la comunicación verbal y no verbal, el juego cooperativo y las normas de interacción social. Además de la imitación, también es relevante considerar el refuerzo vicario en el proceso de aprendizaje social de los niños de 5 años. Esto significa que los niños pueden aprender a través de la observación de las consecuencias positivas o negativas que experimentan otros por sus acciones sociales, lo que influirá en sus propias conductas futuras.

Pautas de recompensa

Los principios fundamentales del aprendizaje social destacan la importancia tanto de la imitación como del refuerzo en el desarrollo de habilidades sociales en niños de 5 años. Los modelos sociales suelen recompensar la imitación efectiva, lo que lleva a que los niños reproduzcan las respuestas de los modelos. El refuerzo puede ser administrado de manera continua o intermitente, con programas que pueden influir en la adquisición y estabilidad de las respuestas sociales.

Los programas de refuerzo continuo permiten una adquisición más rápida de las respuestas, mientras que los intermitentes hacen que las respuestas sean más estables y resistentes a la extinción una vez aprendidas. En situaciones sociales, los refuerzos tienden a distribuirse de manera combinada, lo que puede influir en la persistencia de ciertas conductas sociales.

Los refuerzos positivos, como el elogio y la aprobación social, refuerzan las conductas sociales deseables, mientras que los negativos pueden influir en la extinción de conductas indeseables. La variación en la frecuencia de refuerzo puede afectar la rapidez con que se adquieren nuevas habilidades sociales y su resistencia a la extinción.

Los refuerzos sociales tienden a distribuirse de manera combinada en situaciones sociales, lo que significa que los niños pueden recibir refuerzos de manera inconsistente en respuesta a sus conductas sociales. Esto puede llevar a la persistencia de ciertas conductas incluso cuando no son deseables, ya que el refuerzo se presenta de manera variable.

Generalización y Discriminación

En el desarrollo de habilidades sociales en niños de 5 años, la generalización y la discriminación son aspectos clave. La generalización implica la capacidad de aplicar conductas aprendidas en diferentes situaciones sociales, lo que es esencial para un funcionamiento social efectivo. Por ejemplo, si un niño ha aprendido a compartir juguetes en casa, se espera que pueda generalizar esta conducta también al interactuar con otros niños en la escuela. La discriminación, por otro lado, implica responder de manera diferenciada ante estímulos similares, lo que permite a los niños ajustar su comportamiento según

las expectativas sociales. Por ejemplo, los niños deben aprender a distinguir entre formas aceptables e inaceptables de agresión física.

Además, la historia de aprendizaje social del niño y la influencia del prestigio de los modelos también juegan un papel importante en su comportamiento social. Los niños que han desarrollado hábitos de dependencia o han sido fuertemente influenciados por modelos sociales pueden ser más influenciables en su comportamiento social. Asimismo, la valoración del prestigio de los modelos puede influir en la aceptación o rechazo de ciertos comportamientos. Por ejemplo, los niños pueden ser más propensos a seguir el ejemplo o recibir refuerzos de figuras de autoridad o modelos a quienes admiran.

Entender cómo estos conceptos se aplican en el contexto del desarrollo infantil es crucial para guiar las estrategias educativas y de intervención destinadas a fomentar habilidades sociales adecuadas en esta etapa crucial de la infancia. La capacidad de generalizar conductas aprendidas, responder de manera diferenciada ante estímulos similares y ser influenciado por modelos sociales son aspectos fundamentales del desarrollo de habilidades sociales en los niños de 5 años, y abordarlos adecuadamente puede promover un desarrollo social saludable y adaptativo.

Castigo, Inhibición y la falta de refuerzo

En el aprendizaje social, aparte de reforzar conductas positivas, es crucial inhibir las respuestas inapropiadas. Las conductas aprendidas tienden a generalizarse, lo que puede llevar a comportamientos no deseados. A medida que el niño crece, las expectativas sociales cambian, requiriendo la supresión de ciertas respuestas hasta que sean apropiadas. Para enseñar al niño a cumplir

con estas exigencias, se emplean diversos métodos, como el refuerzo social diferencial y el castigo. El castigo se utiliza principalmente para inhibir respuestas previamente adquiridas, enseñando al individuo a abstenerse de ciertos actos desaprobados. Este proceso de inhibición de respuesta es crucial para el desarrollo del autocontrol. Los procedimientos de control de la conducta varían en su eficacia y posibles efectos secundarios. La falta de recompensa puede llevar a la extinción de respuestas indeseables, mientras que el castigo puede ocultarlas y generar inhibiciones generalizadas. Además, el castigo puede tener efectos emocionales condicionados e inhibir respuestas en los observadores. El aprendizaje social implica no solo reforzar comportamientos positivos, sino también suprimir aquellos no deseados, utilizando una variedad de métodos que pueden tener diferentes consecuencias y efectos secundarios.

Estos planteamientos sirven para fundamentar la inclusión de juegos los cuales pueden servir como herramientas para enseñar a través de la observación e imitación. Por ejemplo, se pueden crear juegos de roles donde los niños representen diferentes situaciones sociales y practiquen comportamientos apropiados. También se pueden usar juegos de mesa que requieran cooperación y toma de perspectiva para promover la empatía y la comprensión interpersonal.

1.2.1.2.-La Gamificación

1.2.1.2.1.-El Juego en el contexto educativo

Desde sus primeros días de vida, los niños muestran una inclinación innata hacia el juego. Este no es simplemente un pasatiempo, sino una herramienta fundamental para el desarrollo infantil. El juego es, por naturaleza, una actividad libre y espontánea que forma parte integral de la cotidianidad de

los niños. A través de él, exploran y comprenden el mundo que les rodea. La naturaleza espontánea del juego permite que se desarrolle en diversos contextos y situaciones, adaptándose a las necesidades e intereses de cada niño en diferentes etapas de su crecimiento.

Las normas que rigen el juego pueden ser preestablecidas o surgir en el momento por consenso entre los participantes. Estas reglas no solo estructuran la actividad, sino que también enseñan a los niños importantes lecciones sobre la negociación, el respeto mutuo y la cooperación. Además, el establecimiento de reglas consensuadas fomenta habilidades sociales y promueve un sentido de justicia y equidad.

El juego, por su naturaleza desafiante, actúa como un potente motivador intrínseco. Como señala Casado Ramos(2016), el juego es visto como experiencias esenciales que ponen al niño en desafío, pero a su vez tienen la capacidad motivadora de que el niño quiera experimentar para resolverlo. Los desafíos que presenta invitan al niño a involucrarse activamente, buscando soluciones y alternativas creativas. Esta búsqueda constante de soluciones fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas, habilidades esenciales para el aprendizaje y la vida diaria.

La tensión y el desafío inherentes al juego capturan la atención del niño y mantienen su interés. Este aspecto del juego es crucial, ya que al enfrentar desafíos manejables y al superarlos, los niños experimentan sentimientos de competencia y autoeficacia. Estas experiencias son fundamentales para construir su confianza en sí mismos y su capacidad para enfrentar futuros desafíos.

El juego, en su esencia, es una práctica social enriquecedora que, a pesar de estar regulado por normas y restricciones, logra motivar a los participantes a través de las interacciones que se generan en su contexto; es capaz de motivar gracias a sus relaciones sociales y a su práctica en el mundo real(Elkonin & Uribes, 1980), lo que destaca su importancia no solo como entretenimiento, sino también como un vehículo de aprendizaje social y emocional.

Una de las contribuciones más significativas del juego en el ámbito educativo es su capacidad para transformar la percepción del error. Tradicionalmente, en los entornos de aprendizaje convencionales, los errores se han visto con recelo y a menudo se han penalizado, creando un ambiente de tensión y ansiedad entre los estudiantes. Sin embargo, el juego introduce una perspectiva diferente hacia el error. Vallejo & García (2019) destacan que equivocarse es un paso más en la educación, ya que experimentar y cometer errores también conduce a un aprendizaje significativo. Esta visión es crucial porque desmitifica el error, lo cual disminuye la presión y el estrés de los alumnos, permitiéndoles abordar los desafíos con una mentalidad más abierta y menos temerosa de las consecuencias negativas.

Al integrar el juego en los contextos educativos, se fomenta un ambiente donde el error no solo es aceptado, sino también valorado como parte esencial del proceso de aprendizaje. Esta aceptación ayuda a naturalizar el error y promueve una cultura de experimentación y exploración libre. Los estudiantes, al sentirse libres de las rigurosas penalizaciones por errores, se motivan a probar nuevas ideas y estrategias sin el temor de fallar, lo que a su vez estimula la creatividad y la innovación.

El juego educativo representa un cambio paradigmático en la forma en que se concibe la enseñanza. La educación a través del juego sostiene que el aprendizaje efectivo se logra principalmente mediante la manipulación y las experiencias sensoriales directas (Payà Rico, 2006). Esta perspectiva pone énfasis en el aprendizaje experiencial, donde los estudiantes interactúan física y emocionalmente con el material de aprendizaje, facilitando una comprensión más profunda y duradera de los conceptos enseñados.

El juego educativo no es una actividad improvisada; requiere una planificación cuidadosa y deliberada. Los educadores deben diseñar estas actividades con objetivos claros y bien definidos en mente, asegurando que cada elemento del juego esté alineado con los resultados de aprendizaje deseados. Esta planificación implica una reflexión pedagógica profunda y una comprensión de cómo el juego puede ser utilizado para fomentar tanto la motivación como la creatividad en el aula.

Incorporar el juego en la educación no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también promueve el desarrollo de habilidades críticas como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la colaboración. Al hacerlo, los estudiantes no solo se divierten, sino que se involucran activamente en su aprendizaje, explorando conceptos y ideas de manera que la educación tradicional más estructurada a menudo no permite. Esta metodología activa y centrada en el alumno facilita una relación más dinámica y participativa entre el estudiante y el conocimiento, convirtiendo el proceso educativo en una aventura continua de descubrimiento y exploración.

1.2.1.2.2.-La motivación y el juego

La motivación es fundamental en cualquier proceso de aprendizaje, actuando como el motor que impulsa a los individuos a alcanzar sus metas. Pintrich & Schunk (2006) describen a la motivación como un proceso cognitivo que identifica los elementos o creencias que nos acercan a nuestras metas. Este proceso no es solo una fuerza impulsora sino que también involucra la evaluación de qué tan accesibles y deseables son estos objetivos, influyendo directamente en el comportamiento y el esfuerzo de una persona.

González-Pianda García (2003) por su parte desglosa la motivación en tres componentes esenciales: el valor, la expectativa de capacidad o competencia percibida y la afectividad. Cada uno de estos elementos juega un papel crucial en la forma en que los individuos se acercan a sus tareas y objetivos.

- El primer componente, el valor, se refiere a la importancia que el individuo asigna a una tarea específica. Este valor puede ser intrínseco, derivado del placer y la satisfacción que la tarea proporciona por sí misma, o extrínseco, motivado por las recompensas que se esperan al completar la tarea. El valor influye en el nivel de dedicación y la persistencia que una persona está dispuesta a invertir en alcanzar sus metas.
- La expectativa de capacidad, o competencia percibida, es el segundo componente. Implica la creencia en la propia habilidad para realizar y completar exitosamente una tarea. Esta auto-percepción puede fortalecer la motivación, ya que las personas tienden a involucrarse más con las

tareas en las que se sienten competentes y capaces de manejar eficazmente.

- El último componente, la afectividad, se relaciona con las emociones y sentimientos asociados con la tarea. Las emociones positivas generalmente aumentan la motivación, mientras que las negativas pueden disminuir la energía y el enfoque hacia la meta. Por tanto, es crucial en entornos educativos y laborales fomentar un ambiente emocional positivo que pueda potenciar la motivación intrínseca de los individuos.

La motivación es un elemento crucial en la educación, no solo porque impulsa a los estudiantes a aprender, sino porque también influye significativamente en cómo y qué aprenden. Es esencial que la educación promueva la motivación y el compromiso entre los alumnos, lo que a su vez mejora la asimilación de conocimientos, el desarrollo de capacidades y competencias, y la formación de actitudes y valores positivos(Ortiz-Colón et al., 2018).

Ligado a la motivación se encuentra la curiosidad y el juego en la educación(Noriega, 2013). La curiosidad, a menudo estimulada por el juego, es un poderoso activador de un estado anímico positivo en los estudiantes, lo cual facilita la adquisición de contenidos y permite un progreso más efectivo en las materias. Esto destaca cómo el juego y la exploración pueden ser estrategias pedagógicas valiosas para incrementar la motivación y el interés en el aula.

Por lo tanto, es imperativo que los docentes implementen una variedad de estrategias pedagógicas que no solo transmitan conocimientos, sino que también fomenten un ambiente emocionalmente enriquecedor y motivador. Esto puede incluir el uso de métodos que integren el juego, la exploración y actividades que alineen los intereses de los estudiantes con los objetivos educativos, promoviendo así un aprendizaje más profundo y significativo. Es en esta línea integradora de motivación, curiosidad y juego es que aparece la gamificación en educación.

1.2.1.2.3.-La gamificación educativa

La gamificación es una herramienta crucial para aumentar la motivación y el compromiso. Werbach desglosa los fundamentos de la gamificación en dinámicas, mecánicas y componentes (Werbach & Hunter, 2014). Las dinámicas se refieren a la estructura conceptual e implícita del juego, las mecánicas son los procesos que facilitan el desarrollo del juego, y los componentes son las implementaciones concretas de estas dinámicas y mecánicas, como avatares, insignias, puntos, y rankings. La interacción entre estos elementos es lo que crea una actividad gamificada eficaz.

La “gamificación” es un término emergente que surgió en el año 2008 acuñado por Rajat Paharia y cuyo uso se generalizó en el año 2010. Existen varias maneras de interpretar la gamificación que dan lugar a diversas definiciones. Todas ellas coinciden en que la gamificación es la aplicación de las características y elementos propios del juego en situaciones no lúdicas con el objetivo de influir en el comportamiento de las personas, involucrando y motivando a las personas y así alcanzar diferentes metas dependiendo del entorno en el que se lleve a cabo (Casado Ramos, 2016).

Según Huotari y Hamari (2012), uno de los principales objetivos de la gamificación es introducir elementos de diversión en entornos que no son tradicionalmente lúdicos. La idea es aplicar mecanismos y dinámicas de los juegos para transformar actividades cotidianas en experiencias más atractivas y motivadoras. La diversión, en este contexto, se entiende como un catalizador que puede incrementar el interés y el compromiso de las personas con diversas tareas, ya sean educativas, laborales, de salud o de cualquier otro ámbito. Al hacer que estas actividades sean más agradables y entretenidas, la gamificación busca mejorar la participación y la eficacia en el cumplimiento de los objetivos establecidos (Huotari & Hamari, 2012).

En relación con la introducción de diversión en entornos no lúdicos, Kapp (2012) ofrece una visión integral de la gamificación, definiéndola como una actitud, una estrategia de aprendizaje y un movimiento. Esta perspectiva multifacética destaca la profundidad y el impacto potencial de la gamificación en diversos contextos.

Al verla como una actitud implica un cambio de mentalidad hacia la apreciación y el uso de elementos lúdicos en tareas diarias. Adoptar esta actitud significa reconocer el valor de la diversión y el juego como herramientas poderosas para mejorar el compromiso y la motivación. Los individuos y las organizaciones que adoptan esta actitud están abiertos a experimentar con nuevas formas de hacer que las actividades sean más atractivas y satisfactorias. Al definirla como una estrategia de aprendizaje, se refiere al uso deliberado de técnicas y dinámicas de juegos para mejorar el proceso educativo. Esta estrategia puede incluir el uso de puntos, niveles, recompensas y desafíos para motivar a los estudiantes a participar más activamente en su aprendizaje. Al

incorporar estos elementos, los educadores pueden hacer que el aprendizaje sea más interactivo y efectivo, fomentando una mayor retención de información y habilidades. Finalmente, Kapp describe la gamificación como un movimiento, significa que la gamificación no es solo una tendencia pasajera, sino un cambio significativo en la manera en que se diseñan y se implementan diversas actividades en la sociedad. Este movimiento abarca múltiples sectores, desde la educación hasta el marketing y la gestión empresarial, reflejando una creciente aceptación de los principios de la gamificación para mejorar la motivación y el desempeño(Kapp, 2012).

La gamificación, según Kapp (2012), implica el uso de mecánicas, estética y pensamiento característicos de los juegos para captar la atención de las personas, incentivar la acción, fomentar el aprendizaje y solucionar problemas. Esta definición resalta varios elementos clave:

1. Mecánicas del juego: Estas son las reglas y sistemas que estructuran un juego. Incluyen puntos, niveles, misiones, desafíos y recompensas. Al aplicar estas mecánicas en contextos no lúdicos, se busca crear un sentido de progresión y logro que motiva a las personas a participar activamente y a esforzarse por alcanzar objetivos.
2. Estética del juego: Esto se refiere a los elementos visuales y de diseño que hacen que un juego sea atractivo y envolvente. La estética puede incluir gráficos, sonidos y narrativas que crean una experiencia inmersiva. En la gamificación, una estética bien diseñada puede aumentar el interés y el compromiso de los usuarios, haciendo que las tareas parezcan más atractivas y menos monótonas.

3. Pensamiento del juego: Este elemento implica adoptar una mentalidad orientada al juego, donde se valoran la experimentación, la creatividad y la resolución de problemas. El pensamiento del juego fomenta un enfoque lúdico hacia los desafíos, viendo los errores como oportunidades para aprender y mejorar, en lugar de fracasos.

Aplicaciones Prácticas

- Motivar a la acción: Al incorporar mecánicas de juego, como recompensas por completar tareas, se puede motivar a las personas a actuar y participar en actividades que de otra manera podrían parecer tediosas o poco atractivas.
- Promover el aprendizaje: La gamificación puede hacer que el proceso educativo sea más interactivo y divertido. Por ejemplo, los estudiantes pueden ganar puntos por completar módulos de estudio, enfrentarse a desafíos que refuercen el contenido aprendido, y colaborar en misiones grupales que fomenten el trabajo en equipo.
- Resolver problemas: Los elementos del juego pueden ayudar a descomponer problemas complejos en tareas manejables y atractivas, motivando a los participantes a encontrar soluciones innovadoras. Los juegos suelen incentivar la experimentación y el pensamiento fuera de la caja, habilidades cruciales para la resolución efectiva de problemas.

La gamificación, al integrar dinámicas, mecánicas y componentes de juego en contextos no lúdicos, transforma actividades ordinarias en experiencias

motivadoras y atractivas, mejorando la participación, el aprendizaje y la resolución de problemas.

1.2.1.2.3.1.-Componentes fundamentales para motivar al alumno-jugador

Teixes en su estudio sobre la motivación en juegos de rol masivos, identifica tres componentes esenciales que motivan a los jugadores a participar activamente (Teixes, 2015):

1. **La necesidad de avanzar y cumplir metas:** Los jugadores están motivados por el deseo de progresar en el juego y alcanzar los objetivos planteados. La competencia con otros jugadores para ser el primero en alcanzar estas metas es un potente motivador. Este componente refleja la inclinación humana hacia la superación personal y la competitividad, proporcionando un sentido de logro y recompensa al completar desafíos.
2. **La intriga del juego:** Los juegos que despiertan curiosidad e intriga capturan la atención de los jugadores. La necesidad de saber qué va a ocurrir, descubrir intrigas y secretos, y ganar más experiencia son factores clave. Este componente también incluye el deseo de escapismo, donde los jugadores buscan evadirse de la realidad cotidiana y sumergirse en un mundo alternativo lleno de misterios y aventuras. La intriga y la narrativa envolvente hacen que los jugadores se sientan atraídos a seguir explorando y jugando.
3. **La capacidad de socialización y formación de equipos:** Los juegos de rol permiten a los jugadores formar equipos y colaborar para alcanzar un objetivo común. Esta interacción social es fundamental para la motivación,

ya que los seres humanos tienen una necesidad innata de conexión y colaboración. La socialización en los juegos fomenta el trabajo en equipo, la comunicación y la cooperación, habilidades valiosas tanto dentro como fuera del contexto del juego.

Efecto Dominó

Adicionalmente, Teixes destaca el "efecto dominó" que puede surgir cuando estos tres componentes están presentes. Un alumno motivado puede influir positivamente en sus compañeros, creando una reacción en cadena donde la motivación y el conocimiento se transmiten de manera natural y espontánea. Este efecto multiplicador puede generar un entorno de aprendizaje dinámico y colaborativo sin la necesidad de intervenciones externas para mantener la motivación.

1.2.1.2.3.2.-Implicaciones Educativas

Estos hallazgos tienen importantes implicaciones para el diseño de entornos educativos. Al incorporar estos tres componentes en actividades y tareas, los educadores pueden crear experiencias de aprendizaje más motivadoras y atractivas. Diseñar actividades que permitan a los estudiantes avanzar y cumplir metas, despertar su curiosidad y fomentar la colaboración puede transformar la dinámica de aprendizaje. Este enfoque no solo mejora la participación y el compromiso, sino que también facilita el aprendizaje activo y colaborativo, haciendo que el proceso educativo sea más efectivo y satisfactorio para los estudiantes (Teixes, 2015)

1.2.1.2.3.3.-Diseño y Aplicación en el aula

Se establecen a continuación seis etapas para poder llevarlo a cabo en el aula (Werbach & Hunter, 2014):

1. Definición de Objetivos

El maestro debe comenzar por definir claramente los objetivos que desea alcanzar. Según Teixes (2014), para lograr un resultado satisfactorio es crucial considerar si los objetivos propuestos requieren intervenir o modificar los comportamientos de un grupo de personas, teniendo en cuenta las finalidades de cualquier sistema gamificado. Esto implica una reflexión sobre la finalidad de la gamificación y cómo puede influir en el comportamiento y la motivación de los estudiantes.

2. Actitudes Necesarias de los Estudiantes

Es fundamental perfilar las actitudes que los estudiantes deben tener para alcanzar los objetivos. En sistemas educativos muy estrictos, los alumnos pueden no estar acostumbrados a metodologías gamificadas, y su percepción inicial puede ser errónea.

3. Elementos de la Gamificación y Evaluación

Definir los elementos de la gamificación que se van a utilizar es un paso crucial. Al mismo tiempo, se debe diseñar el sistema de evaluación para cada uno de estos elementos, teniendo en cuenta la realidad social y cultural del alumnado. Herramientas que controlen la participación y los avances de los estudiantes, como aplicaciones que registren el tiempo activo y la cantidad de material producido, pueden ser muy útiles para este propósito.

4. Establecimiento de Equipos y Jugadores

El maestro debe organizar a los estudiantes en equipos y definir los roles de los jugadores. Esto fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, elementos clave en la gamificación.

5. Diseño de Actividades y Ciclos

El diseño de actividades debe respetar los ciclos de implementación y progresión. Según Chaves-Yuste (2019), las tareas deben estructurarse de manera que primero se completen los objetivos a corto y medio plazo, lo que eventualmente conducirá a alcanzar los objetivos a largo plazo.

- **Ciclo de Implementación:** Inicia con pequeñas pruebas que motiven al alumno a participar, recompensándolos con insignias o puntos.
- **Ciclo de Progresión:** Las tareas deben aumentar en contenido y dificultad, guiando a los estudiantes hacia el objetivo final.

6. Recursos para la Participación de Todos los Jugadores

Es crucial elaborar diferentes recursos para asegurar que todos los estudiantes puedan participar, prestando especial atención a la diversidad. Esto incluye adaptar las actividades para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, asegurando una inclusión efectiva.

7. Autoevaluación del Sistema

La autoevaluación continua del sistema es esencial para mejorar y corregir posibles fallos o errores en el diseño o la ejecución. Un seguimiento

constante permite ajustar la gamificación para que sea más efectiva y relevante para los estudiantes.

1.2.1.2.3.4. Diferencia entre juego, aprendizaje basado en juegos y gamificación

Para comprender adecuadamente la gamificación educativa, es necesario diferenciarla del juego libre y del aprendizaje basado en juegos. El juego libre es una actividad espontánea, placentera y voluntaria que surge de los intereses del niño y que posee un valor fundamental en su desarrollo cognitivo, afectivo, motor y social. En este tipo de actividad, el niño explora, representa, imagina, negocia reglas y construye vínculos con sus pares. Por ello, el juego constituye una experiencia natural de aprendizaje durante la infancia.

El aprendizaje basado en juegos, en cambio, utiliza juegos completos con una finalidad pedagógica específica. En este caso, el juego se convierte en el recurso central de la actividad educativa, pues contiene reglas, objetivos, materiales y procedimientos propios que permiten aprender un determinado contenido o desarrollar una determinada habilidad. Así, el juego no se incorpora únicamente para entretener, sino para generar una experiencia de aprendizaje intencional.

La gamificación, por su parte, no implica necesariamente convertir toda la clase en un juego ni utilizar juegos completos. Consiste en incorporar elementos, dinámicas y mecánicas propias del juego en una situación educativa que no es, en sí misma, un juego. Por ello, una actividad gamificada mantiene una finalidad pedagógica clara, pero se organiza mediante retos, misiones, reglas, niveles de avance, retroalimentación, cooperación, insignias o reconocimientos simbólicos.

En este sentido, la gamificación no reemplaza la enseñanza, sino que la estructura de manera más motivadora, participativa y significativa.

Esta distinción es importante para la presente investigación, porque la propuesta didáctica gamificada no se reduce a realizar juegos aislados ni a entregar premios a los niños. Su propósito es organizar experiencias pedagógicas que permitan practicar habilidades sociales en situaciones estructuradas, motivadoras y cooperativas. Por tanto, los elementos de juego son medios didácticos para fortalecer conductas sociales como saludar, ayudar, escuchar, esperar turnos, expresar emociones, cooperar y resolver desacuerdos.

1.2.1.2.3.5. La gamificación como estrategia pedagógica para desarrollar habilidades sociales

La gamificación educativa adquiere especial relevancia cuando se orienta al desarrollo de habilidades sociales, debido a que estas no se aprenden únicamente por explicación verbal, sino mediante la práctica, la interacción, la observación de modelos, la retroalimentación y la repetición en contextos significativos. Las habilidades sociales requieren que el niño actúe frente a otros, interprete situaciones, regule su conducta, respete normas, exprese emociones y participe en experiencias compartidas. Por ello, necesitan escenarios pedagógicos activos, no solo actividades expositivas.

En este sentido, la gamificación permite crear situaciones de aprendizaje en las que los niños deben interactuar para avanzar en una misión, cumplir un reto grupal o resolver una situación planteada. Cuando la actividad gamificada exige cooperación, diálogo, ayuda mutua y respeto de reglas, los niños no solo

participan en una dinámica entretenida, sino que practican conductas sociales concretas. Así, la gamificación puede favorecer el desarrollo de la interacción social, la construcción de amistades, las habilidades conversacionales y la expresión adecuada de emociones.

En la dimensión de interacción social, la gamificación favorece que los niños practiquen saludos, sonrisas, expresiones de cortesía, presentación personal y trato amable dentro de una dinámica con sentido. Por ejemplo, una misión puede requerir que cada niño salude a su equipo, pida ayuda con cortesía o agradezca la participación de un compañero. Estas acciones, al repetirse en diferentes sesiones, pueden pasar de ser conductas ocasionales a formas más habituales de relación.

En la dimensión hacer amigos, la gamificación permite estructurar retos cooperativos en los que el logro depende del apoyo entre compañeros. Las misiones grupales, los equipos solidarios y las insignias colectivas pueden estimular que los niños ayuden, compartan, animen, feliciten y muestren interés por los demás. De esta manera, la amistad no se trabaja solo como contenido verbal, sino como experiencia vivida dentro del aula.

En la dimensión habilidades conversacionales, la gamificación puede promover el respeto de turnos, la escucha activa, la formulación de preguntas y la participación ordenada. El uso de roles como “guardián de la palabra”, “explorador de preguntas” o “mensajero del equipo” ayuda a que los niños comprendan que conversar implica hablar, escuchar, esperar y responder. Así, las normas conversacionales se convierten en acciones visibles dentro de la dinámica de juego.

En la dimensión expresión de emociones y sentimientos, la gamificación puede generar un ambiente seguro para que los niños reconozcan, nombren y comuniquen lo que sienten. Las misiones emocionales, las tarjetas de sentimientos, los personajes con problemas sociales y las dramatizaciones permiten que los estudiantes expresen alegría, tristeza, enojo, miedo o desacuerdo sin temor a equivocarse. Además, favorecen la empatía, porque los niños deben reconocer cómo se sienten los otros y proponer formas respetuosas de actuar.

Desde esta perspectiva, la gamificación no se entiende como un sistema de premios externos, sino como una estrategia didáctica que organiza la interacción social en torno a metas compartidas, reglas claras, participación activa, retroalimentación permanente y reconocimiento del progreso. Su valor educativo no está en entregar puntos o medallas, sino en generar condiciones para que los niños practiquen conductas sociales en situaciones significativas, emocionalmente seguras y pedagógicamente orientadas.

1.2.1.2.3.6. Criterios para aplicar la gamificación en Educación Inicial

La aplicación de la gamificación en Educación Inicial requiere criterios específicos, debido a las características evolutivas de los niños de 5 años. A esta edad, los niños aprenden principalmente mediante la acción, la imitación, el juego simbólico, la interacción con sus pares, el movimiento, la expresión oral y la mediación afectiva de la docente. Por ello, una propuesta gamificada para esta etapa no debe centrarse en dinámicas abstractas, competitivas o excesivamente complejas, sino en experiencias concretas, visuales, cooperativas y emocionalmente significativas.

En primer lugar, la gamificación debe tener una finalidad pedagógica explícita. Cada reto, misión o dinámica debe estar vinculado con una habilidad social específica. Por ejemplo, si la sesión busca fortalecer la escucha respetuosa, la actividad gamificada debe exigir que los niños escuchen a sus compañeros, esperen turnos y respondan de manera adecuada. De este modo, el elemento lúdico se subordina al aprendizaje esperado.

En segundo lugar, la gamificación debe priorizar la cooperación antes que la competencia. En niños de Educación Inicial, una competencia mal orientada puede generar frustración, comparación negativa o exclusión. Por ello, es preferible utilizar retos grupales, logros colectivos, insignias de equipo y misiones compartidas. Así, el niño comprende que avanzar no depende solo de ganar individualmente, sino de colaborar, ayudar y participar con otros.

En tercer lugar, las reglas deben ser claras, breves y consensuadas. Las normas de la actividad gamificada deben construirse o recordarse con los niños antes de iniciar cada sesión. Esto permite fortalecer la autorregulación, el respeto de acuerdos y la responsabilidad compartida. Además, cuando los niños participan en la construcción de reglas, comprenden mejor su sentido y se comprometen más con su cumplimiento.

En cuarto lugar, la retroalimentación debe ser inmediata, positiva y formativa. La docente debe reconocer las conductas sociales adecuadas en el momento en que aparecen, por ejemplo, cuando un niño espera su turno, ayuda a un compañero, expresa una emoción con respeto o escucha atentamente. Esta retroalimentación ayuda a que los niños identifiquen qué conducta fue adecuada y por qué es valiosa para la convivencia.

En quinto lugar, los reconocimientos deben ser simbólicos y orientados al progreso. Las insignias, medallas, puntos o niveles no deben utilizarse como premios materiales ni como mecanismos de comparación entre niños, sino como recursos para visibilizar avances. Por ejemplo, una insignia de “buen amigo” puede reconocer conductas de ayuda, mientras que una insignia de “gran oyente” puede destacar la escucha respetuosa. Lo importante no es acumular recompensas, sino tomar conciencia del progreso social alcanzado.

En sexto lugar, toda actividad gamificada debe incluir un momento de reflexión. Después del reto o misión, la docente debe promover preguntas sencillas: ¿cómo ayudamos al equipo?, ¿quién escuchó con respeto?, ¿cómo nos sentimos?, ¿qué podemos mejorar la próxima vez? Este momento permite que los niños no solo actúen, sino que comprendan el sentido social de sus acciones.

Por tanto, una propuesta gamificada en Educación Inicial debe integrar juego, intencionalidad pedagógica, cooperación, reglas claras, mediación docente, expresión emocional y evaluación formativa. Desde esta perspectiva, la gamificación se convierte en una estrategia pertinente para desarrollar habilidades sociales, porque permite que los niños aprendan a convivir mientras participan activamente en experiencias lúdicas, retadoras y significativas.

1.2.1.2.3.7. Relación entre gamificación, teoría cognitiva social y habilidades sociales

La gamificación también se articula con la teoría cognitiva social, porque ambas reconocen la importancia del aprendizaje mediante la observación, la imitación, el refuerzo y la autorregulación. En una actividad gamificada, los niños

observan cómo actúan sus compañeros, imitan conductas positivas, reciben retroalimentación de la docente y ajustan progresivamente su comportamiento para participar mejor en el grupo.

Desde la teoría cognitiva social, el niño aprende conductas sociales no solo por instrucción directa, sino al observar modelos significativos. En el aula, estos modelos pueden ser la docente y los propios compañeros. Cuando un niño observa que otro saluda, ayuda, espera su turno o expresa una emoción con respeto, puede incorporar esa conducta a su propio repertorio social. La gamificación favorece este proceso porque genera situaciones repetidas, visibles y motivadoras donde dichas conductas pueden ser modeladas y practicadas.

Asimismo, la gamificación aporta oportunidades de refuerzo positivo. Cuando la docente reconoce una conducta prosocial dentro de una misión o reto, el niño comprende que esa conducta tiene valor para el grupo. Este refuerzo no debe entenderse como premio mecánico, sino como una retroalimentación que orienta el aprendizaje social. De esta manera, el niño aprende que ayudar, escuchar, compartir o dialogar son acciones importantes para lograr metas comunes y convivir mejor.

La autorregulación también se fortalece mediante la gamificación, porque los niños deben ajustar su conducta a reglas, turnos, roles y acuerdos. Por ejemplo, para cumplir una misión, el niño necesita controlar impulsos, esperar, escuchar, respetar la participación del otro y expresar sus ideas de forma adecuada. Estas exigencias lúdicas contribuyen al desarrollo de conductas sociales más estables y conscientes.

En consecuencia, la gamificación constituye una estrategia coherente con la teoría cognitiva social y con el desarrollo de habilidades sociales, ya que permite crear escenarios de aprendizaje donde los niños observan, imitan, practican, reciben retroalimentación y regulan su conducta en interacción con los demás. Esta articulación teórica fortalece la pertinencia de la propuesta didáctica gamificada orientada a los estudiantes de 5 años de la IEI N.º 294.

1.2.2.- Habilidades sociales

1.2.2.1.-Aspectos conceptuales

La bibliografía sobre habilidades sociales utiliza una variedad de términos, lo que refleja una falta de terminología unificada en el campo. Esta imprecisión en la conceptualización y definición de la competencia social ha generado confusión y ambigüedad. Diversos autores han abordado el concepto desde múltiples perspectivas, resultando en una multiplicidad de términos que dificultan una definición consensuada.

A pesar de esta diversidad, existe una convergencia en el significado subyacente: las habilidades sociales son comportamientos aprendidos que permiten interactuar eficaz y satisfactoriamente con los demás. Estas habilidades son cruciales en todas las etapas de la vida, ya que influyen en la calidad de las relaciones personales y profesionales. Según Monjas, las habilidades sociales son conductas necesarias para relacionarse eficazmente con iguales y adultos. Incluyen la capacidad de expresar emociones, mostrar empatía, comunicarse asertivamente, resolver conflictos y adaptarse a diversas situaciones sociales (Monjas & González, 2000).

Existe una clasificación de las habilidades sociales en los niños que propone tres tipos de definiciones:

Definición de aceptación de los iguales: Basada en índices de popularidad y aceptación en la escuela, donde los niños con habilidades sociales tienen un buen nivel de aceptación y popularidad.

Definición conductual: Define las habilidades sociales como comportamientos específicos que maximizan la probabilidad de obtener refuerzos o reducir la probabilidad de castigos o extinción en el comportamiento social propio.

Definición de validación social: Considera las habilidades sociales como comportamientos que predicen importantes resultados sociales, como aceptación y popularidad, y que permiten al niño mantener relaciones positivas y adaptarse efectivamente al entorno social, contribuyendo a su aceptación y ajuste social adecuado(Gresham, 1988).

Desde esta clasificación se elabora la siguiente definición:

Las habilidades sociales son, por tanto, un conjunto de competencias conductuales que posibilitan que el niño mantenga relaciones sociales positivas con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social, aspectos estos que contribuyen significativamente, por una parte, a la aceptación por los compañeros y, por otra, al adecuado ajuste y adaptación social.(Monjas & González, 2000, p. 19)

1.2.2.2.-Las habilidades sociales en la infancia

La adquisición de habilidades sociales se desarrolla a lo largo de la vida, comenzando desde el nacimiento con indicios de interacción social primaria y comprensión antes de la adquisición del lenguaje completo. La socialización, influenciada por factores biológicos, cognitivos y emocionales, desempeña un papel crucial (Papalia et al., 2004). Los factores biológicos, como la estructura corporal y la sensibilidad materna, facilitan estas interacciones, mientras que los factores cognitivos, como la memoria y la reestructuración cognitiva, afectan el comportamiento social y permiten la superación de situaciones inmediatas. El apego emocional proporciona seguridad y favorece la supervivencia. La socialización enseña pautas, reglas y comportamientos aceptables, formando vínculos afectivos y contribuyendo a la personalidad del niño. Las habilidades sociales impactan la autoestima, adopción de roles, autorregulación y rendimiento académico, y son fundamentales para la adaptación y el bienestar personal. Durante la primera infancia, se desarrollan habilidades para el juego, mientras que en los años preescolares se enfocan en la interacción con otros niños y la comprensión de emociones. En la etapa escolar, las habilidades sociales se complejizan, destacando la relación con pares y la regulación emocional. La interacción con pares es clave para aprender a asumir responsabilidades, devolver favores y considerar otros puntos de vista, y la regulación emocional es esencial para la aceptación social.

La popularidad del niño dentro del grupo de pares depende de cómo utiliza sus habilidades sociales para iniciar y mantener amistades y resolver conflictos (Lacunza & de González, 2011).

1.2.2.3.-Aprendizaje y Desarrollo de las habilidades sociales

Las habilidades sociales se desarrollan durante la socialización mediante varios mecanismos. Primero, el aprendizaje por experiencia directa influye en las conductas del niño según las respuestas del entorno, donde las acciones recompensadas se repiten y las castigadas desaparecen, potencialmente generando ansiedad. Segundo, el aprendizaje por observación permite a los niños imitar conductas de modelos significativos y simbólicos que reciben refuerzos positivos o evitar aquellas castigadas. Tercero, el aprendizaje verbal o instruccional implica recibir instrucciones y pautas de comportamiento a través de la comunicación verbal, tanto en contextos informales en el hogar como sistemáticos en la escuela. Finalmente, el aprendizaje por feedback interpersonal ajusta la conducta en respuesta a la retroalimentación directa de los demás, actuando como un refuerzo social. Estos mecanismos permiten a los niños desarrollar habilidades sociales efectivas a través de la interacción y la experiencia, formando la base de su comportamiento social. o la ausencia de este, proporcionado por la otra persona durante la interacción.”(Monjas & González, 2000, p. 27).

1.2.2.4.-Problemas de habilidades sociales

Los problemas relacionados con las habilidades sociales se analizan desde dos perspectivas: a) excesos sociales frente a déficits sociales y b) problemas de adquisición frente a problemas de ejecución. Por un lado, están los niños que tienen pocas interacciones con sus compañeros, exhibiendo un comportamiento caracterizado por una falta de habilidades sociales y una tendencia a evitar el contacto social. Por otro lado, hay niños que sí interactúan

con sus pares, pero sus relaciones son inapropiadas debido a comportamientos violentos, dominantes e intrusivos(Monjas, 2000).

Para explicar la inhabilidad social en la infancia, generalmente se esgrimen dos modelos explicativos: uno es el modelo de déficit y el otro el modelo de interferencia (Gresham, 1988). Según el «Modelo de déficit de habilidad o de déficit en el repertorio conductual», los problemas de competencia social surgen por la falta de conductas y habilidades necesarias para interactuar en situaciones sociales, debido a una falta de aprendizaje. Esto implica que el individuo no sabe cómo comportarse adecuadamente en ciertos contextos. Este enfoque, utilizado en psicología infantil, ha generado diversas estrategias para enseñar estas habilidades ausentes. Las explicaciones para la falta de habilidades interpersonales incluyen una historia de refuerzos inadecuada, la falta de modelos apropiados y la escasez de oportunidades de aprendizaje.

Por otro lado, la "Hipótesis de interferencia" o "déficit de ejecución" sugiere que el individuo puede poseer ciertas habilidades pero no las aplica debido a la interferencia de factores emocionales, cognitivos y/o motores. Variables que pueden dificultar la aplicación de habilidades sociales incluyen pensamientos depresivos, habilidades deficientes para resolver problemas, dificultades para adoptar la perspectiva de los demás, baja autoeficacia, ansiedad, miedo, comportamiento agresivo, problemas motores, interpretaciones inexactas de situaciones, autorreforzamiento negativo, creencias irracionales, déficits en la percepción social, expectativas negativas, sensación de indefensión y frustración.

1.2.2.5.-Áreas y Habilidades Sociales

El «Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social» (Monjas I. , 2012) plantea 06 áreas de habilidades sociales: 1. Habilidades sociales básicas. 2. Habilidades para hacer amigos. 3. Habilidades conversacionales. 4. Habilidades relacionadas con emociones y sentimientos. 5. Habilidades de solución de problemas interpersonales. 6. Habilidades de relación con los adultos. Este es un programa cognitivo-conductual de enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social, como son los compañeros/as, profesorado y familias. Nuestra investigación delimita la investigación a las tres primeras áreas de habilidades sociales

Las habilidades básicas de interacción social, las habilidades para hacer amigos y las habilidades conversacionales son esenciales para el desarrollo social y afectivo del niño. Las habilidades básicas de interacción social incluyen sonreír, saludar, presentarse, hacer favores, y ser cortés y amable, permitiendo relacionarse efectivamente en diversas interacciones. Las habilidades para hacer amigos son cruciales para iniciar, desarrollar y mantener relaciones positivas y satisfactorias con los iguales, e incluyen reforzar a otros, iniciar interacciones sociales, unirse al juego, ayudar, cooperar y compartir. Las habilidades conversacionales permiten iniciar, mantener y finalizar conversaciones, siendo fundamentales para expresar sentimientos, negociar conflictos e interactuar de manera efectiva, y abarcan iniciar y terminar conversaciones, unirse a conversaciones de otros y participar en conversaciones grupales.

1.2.2.6.-Evaluación de las habilidades sociales

La evaluación de las habilidades sociales se realiza en tres fases: diagnóstico, intervención y evaluación de los efectos. En la fase de diagnóstico, se identifican las dificultades o habilidades sociales específicas de los niños para guiar los objetivos de la intervención. Durante la intervención, la evaluación continua monitorea los cambios y la transferencia de habilidades a otros contextos. La evaluación final determina la efectividad de la enseñanza y el entrenamiento en habilidades adaptativas. Este proceso requiere una perspectiva individualizada, interactiva y contextual que considere el nivel evolutivo, factores culturales y las necesidades del niño. Un enfoque multimétodo, que combina técnicas cuantitativas y cualitativas, mejora la certeza diagnóstica utilizando diversos instrumentos y modalidades de evaluación. Sin embargo, en la infancia, la falta de instrumentos específicos ha impulsado la creación de nuevos enfoques ajustados a los parámetros evolutivos y contextos de los niños (Lacunza & Contini de González, 2009). La observación del comportamiento en escenarios cotidianos, como la escuela y la familia, es una técnica adecuada para esta evaluación(Lacunza & Contini de González, 2009).

Capítulo 2: Diseño metodológico

2.1. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo descriptivo-propositivo.

Es descriptiva porque tuvo como propósito caracterizar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 294, Caserío Nueva York, distrito de Lonya Grande, provincia de Utcubamba. Para ello, se observó el comportamiento social de los niños en su contexto educativo real, sin manipular deliberadamente las variables ni alterar las condiciones naturales en las que se producen sus interacciones cotidianas.

Asimismo, es propositiva porque, a partir del diagnóstico obtenido mediante la aplicación de la ficha de observación, se diseñó una propuesta didáctica gamificada orientada a fortalecer las habilidades sociales de los estudiantes. En ese sentido, la investigación no se limitó únicamente a describir la situación problemática, sino que formuló una alternativa pedagógica fundamentada en la gamificación educativa, la teoría cognitiva social y el enfoque de enseñanza sistemática de habilidades sociales.

2.2. Diseño de investigación

El diseño de la investigación es no experimental, transeccional y descriptivo-propositivo.

Es no experimental porque no se manipuló intencionalmente la variable de estudio. Las habilidades sociales fueron observadas tal como se manifestaron en el contexto natural de los estudiantes, sin aplicar previamente un tratamiento, programa o intervención controlada. En consecuencia, el estudio se orientó a describir una realidad educativa existente para, posteriormente, formular una propuesta de mejora.

Es transeccional o transversal porque la recolección de datos se realizó en un solo momento del proceso investigativo. La observación permitió identificar el estado actual de las habilidades sociales de los niños de 5 años, sin establecer

mediciones sucesivas ni seguimiento longitudinal.

Es descriptivo-propositivo porque, en un primer momento, se diagnosticó el nivel de desarrollo de las habilidades sociales mediante una ficha de observación; y, en un segundo momento, los resultados obtenidos sirvieron de base para diseñar una propuesta didáctica gamificada orientada a fortalecer las dimensiones evaluadas.

El diseño puede representarse de la siguiente manera:

M → O → P

Donde:

M = Muestra de estudiantes de 5 años de la IEI N.º 294.

O = Observación y diagnóstico de las habilidades sociales.

P = Propuesta didáctica gamificada para fortalecer las habilidades sociales.

2.3. Población y muestra

2.3.1. Población

La población estuvo constituida por 16 estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 294, ubicada en el Caserío Nueva York, distrito de Lonya Grande, provincia de Utcubamba.

2.3.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por los mismos 16 estudiantes de 5 años, debido a que la población fue reducida y accesible para el estudio. Por ello, se trabajó con una población muestral, es decir, se consideró a la totalidad de los niños que conformaban el grupo de estudio.

El tipo de muestreo fue no probabilístico censal, dado que no se realizó selección aleatoria de participantes, sino que se incluyó a todos los estudiantes de la población por su pertinencia y disponibilidad para el diagnóstico.

2.4. Técnicas, instrumentos y materiales

2.4.1. Técnica

La técnica empleada para la recolección de datos fue la observación sistemática.

Esta técnica permitió registrar, de manera directa y organizada, las conductas sociales manifestadas por los estudiantes durante sus interacciones en el aula y en actividades escolares. La observación fue pertinente para el estudio porque las habilidades sociales en niños de Educación Inicial se expresan fundamentalmente mediante comportamientos visibles, tales como saludar, compartir, ayudar, escuchar, esperar turnos, expresar emociones y relacionarse con sus compañeros.

La observación se realizó de manera individual por cada estudiante, considerando como criterio mínimo cinco observaciones para contar con evidencias suficientes sobre la frecuencia de aparición de cada conducta.

2.4.2. Instrumento

El instrumento utilizado fue una Ficha de Observación de Habilidades Sociales, adaptada a partir del Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social —PEHIS— de Monjas (2012).

El PEHIS constituye una propuesta de enseñanza sistemática de habilidades sociales dirigida a niños, niñas y adolescentes, organizada en áreas de habilidades de interacción social. El programa comprende seis áreas generales: habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos, habilidades conversacionales, habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones, habilidades de solución de problemas interpersonales y habilidades para relacionarse con los adultos. En la presente investigación se adaptaron cuatro áreas directamente relacionadas con las necesidades observables en niños de 5 años: interacción social, hacer amigos,

habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos.

La adaptación del instrumento respondió a la realidad educativa de la Institución Educativa Inicial N.º 294 y a las características evolutivas de los niños de 5 años. Por ello, se seleccionaron veinte conductas observables, redactadas en forma clara y directa, para facilitar su aplicación en situaciones cotidianas del aula.

2.5. Ficha técnica del instrumento

Nombre del instrumento: Ficha de Observación de Habilidades Sociales.

Instrumento base: Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social —PEHIS— de Monjas (2012).

Tipo de instrumento: Ficha de observación individual.

Técnica: Observación sistemática.

Población de aplicación: Estudiantes de 5 años de Educación Inicial.

Objetivo: Identificar la frecuencia con que los estudiantes manifiestan conductas asociadas al desarrollo de habilidades sociales.

Número de ítems: 20 ítems.

Número de dimensiones: 4 dimensiones.

Escala de respuesta: Escala ordinal de tres alternativas: Nunca, Algunas veces y Siempre.

Forma de aplicación: Individual, mediante observación directa del comportamiento del estudiante.

Número mínimo de observaciones: Cinco observaciones por estudiante.

Forma de calificación: Asignación de puntajes de 1 a 3 según la frecuencia de la conducta observada.

Finalidad: Diagnosticar el nivel de manifestación de las habilidades sociales para sustentar el diseño de una propuesta didáctica gamificada.

2.6. Dimensiones e indicadores del instrumento

La ficha de observación estuvo conformada por cuatro dimensiones y veinte indicadores.

a) Dimensión 1: Interacción social

Evalúa conductas básicas que permiten al niño iniciar y sostener relaciones sociales positivas con sus compañeros y docente.

Indicadores:

1. Sonríe y ríe cuando la ocasión lo amerita.
2. Saluda a sus compañeros y a la profesora.
3. Sabe presentarse ante los demás.
4. Pide por favor a los otros.
5. Se muestra amable y cortés.

b) Dimensión 2: Hacer amigos

Evalúa conductas vinculadas con la aproximación positiva hacia los pares, el apoyo, la cooperación y el interés por los demás.

Indicadores:

6. 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. Cooperar con sus compañeros cuando necesitan apoyo.

c) Dimensión 3: Habilidades conversacionales

Evalúa la capacidad del niño para iniciar, mantener y concluir interacciones comunicativas respetando normas básicas de conversación.

Indicadores:

12. Es capaz de iniciar una conversación en forma espontánea.
13. Sabe cuándo tiene que hablar y cuándo 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.

d) Dimensión 4: Expresión de emociones y sentimientos

Evalúa la capacidad del niño para expresar emociones, opiniones, seguridad personal y defensa respetuosa de sus derechos.

Indicadores:

17. Tiene confianza en sí mismo.

18. Expresa adecuadamente sus emociones.

19. Defiende sus derechos en forma respetuosa ante los otros.

20. Defiende sus opiniones demostrando seguridad en su intervención.

2.7. Escala de calificación del instrumento

El instrumento empleó una escala ordinal de tres alternativas. Cada alternativa expresa la frecuencia con que la conducta social fue observada en el estudiante.

Valor	Alternativa	Interpretación
1	Nunca	La conducta no se evidencia o casi no se evidencia durante las observaciones realizadas.
2	Algunas veces	La conducta se evidencia de manera ocasional, irregular o en determinadas situaciones.
3	Siempre	La conducta se evidencia de manera frecuente, estable y adecuada durante las observaciones.

La denominación de los resultados se realizó respetando la escala original del instrumento aplicado. Por ello, los niveles utilizados para la presentación e interpretación de resultados fueron: Nunca, Algunas veces y Siempre.

2.8. Procedimiento de calificación

Para calificar el instrumento, se asignó a cada ítem un puntaje de acuerdo con la alternativa marcada:

Nunca= 1 punto

Algunas veces=2 puntos

Siempre = 3 puntos

Posteriormente, se sumaron los puntajes de los ítems correspondientes a cada dimensión. A partir del puntaje obtenido, se ubicó a cada estudiante en una categoría de interpretación. También se obtuvo un puntaje global de habilidades sociales mediante la suma de los veinte ítems del instrumento.

La clasificación por dimensiones se realizó de acuerdo con los siguientes rangos:

Dimensión	N.º de ítems	Puntaje mínimo	Puntaje máximo	Nunca	Algunas veces	Siempre
Interacción social	5	5	15	5–8	9–11	12–15
Hacer amigos	6	6	18	6–10	11–14	15–18
Habilidades conversacionales	5	5	15	5–8	9–11	12–15
Expresión de emociones y sentimientos	4	4	12	4–6	7–9	10–12

Habilidades sociales globales	20	20	60	20–33	34–46	47–60
----------------------------------	----	----	----	-------	-------	-------

De esta manera, la ubicación de los estudiantes en una determinada categoría no se realizó de forma arbitraria, sino a partir de la suma de los puntajes obtenidos en los ítems de cada dimensión y su posterior correspondencia con los rangos establecidos.

2.9. Procedimiento de adaptación del instrumento

La ficha de observación aplicada en esta investigación fue una adaptación del PEHIS de Monjas (2012). La adaptación se realizó considerando los siguientes criterios:

Primero, se seleccionaron las áreas del PEHIS más pertinentes para niños de 5 años de Educación Inicial. Por ello, se trabajaron cuatro dimensiones: interacción social, hacer amigos, habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos.

Segundo, se adecuó la redacción de los indicadores para convertirlos en conductas directamente observables en el aula. Esta decisión permitió que la docente o investigadora pudiera registrar la frecuencia de aparición de cada conducta durante las interacciones cotidianas de los niños.

Tercero, se empleó una escala de tres alternativas —Nunca, Algunas veces y Siempre—, por ser una forma de valoración más pertinente para la observación de conductas infantiles. Esta escala permitió identificar si la habilidad social no se evidenciaba, se manifestaba ocasionalmente o se expresaba de manera constante.

Cuarto, se contextualizó el instrumento a la realidad educativa de la Institución Educativa Inicial N.º 294, considerando que se trata de un grupo reducido de estudiantes de 5 años y que las habilidades sociales debían ser evaluadas mediante situaciones reales de convivencia, juego, diálogo y participación en el aula.

2.10. Validez de contenido y adaptación teórica del instrumento

La Ficha de Observación de Habilidades Sociales utilizada en la presente investigación fue elaborada como una adaptación teórica y contextual del Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social —PEHIS— de Monjas (2012). El PEHIS constituye una intervención psicopedagógica orientada a enseñar de manera directa y sistemática habilidades sociales a niños y adolescentes, mediante la participación de personas significativas del entorno escolar y familiar. Asimismo, comprende treinta habilidades sociales agrupadas en seis áreas, entre ellas habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos, habilidades conversacionales y habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones .

En función de los objetivos de la investigación y de las características evolutivas de los estudiantes de 5 años de la IEI N.º 294, se seleccionaron cuatro áreas del PEHIS directamente relacionadas con las habilidades sociales observables en Educación Inicial: interacción social, hacer amigos, habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos. Esta selección permitió construir un instrumento breve, pertinente y aplicable al contexto real del aula.

La validez de contenido del instrumento se sustentó en la correspondencia entre las áreas teóricas del PEHIS y los indicadores observables incluidos en la ficha. De esta manera, los ítems fueron redactados como conductas concretas que podían ser registradas durante la interacción cotidiana de los niños, tales como saludar, pedir por favor, ayudar, cooperar, iniciar conversaciones, esperar turnos, expresar emociones y defender opiniones con respeto.

Tabla 1.- Correspondencia entre áreas del PEHIS y dimensiones del instrumento adaptado

Área de referencia del PEHIS	Dimensión del instrumento adaptado	Indicadores considerados
Habilidades básicas de interacción social	Interacción social	Sonríe, saluda, se presenta, pide por favor, se muestra amable y cortés.
Habilidades para hacer amigos	Hacer amigos	Anima, felicita, se expresa ante los demás,

		hace amigos, ayuda, muestra interés y coopera.
Habilidades conversacionales	Habilidades conversacionales	Inicia conversaciones, reconoce cuándo hablar, concluye conversaciones, escucha y espera turno.
Habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones	Expresión de emociones y sentimientos	Tiene confianza, expresa emociones, defiende sus derechos y opiniones con respeto.

Nota. La correspondencia se elaboró a partir de las áreas del Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social —PEHIS— de Monjas (2012).

La adaptación del instrumento respondió a cinco criterios metodológicos. Primero, se consideró la pertinencia conceptual, porque cada dimensión guarda relación directa con las áreas del PEHIS. Segundo, se tuvo en cuenta la adecuación evolutiva, debido a que los indicadores fueron formulados para niños de 5 años. Tercero, se priorizó la observabilidad conductual, ya que cada ítem describe una acción visible en el aula. Cuarto, se consideró la contextualización educativa, debido a que la ficha fue aplicada en situaciones reales de interacción escolar. Quinto, se empleó una escala ordinal simple de tres alternativas —Nunca, Algunas veces y Siempre— para facilitar el registro de la frecuencia con que se manifestaban las conductas sociales.

Es necesario precisar que el instrumento adaptado no fue sometido a un proceso formal de validación mediante juicio de expertos. Por ello, no se reportan nombres de validadores, coeficientes de validez ni actas de evaluación externa. Sin embargo, su construcción se sustentó en un programa reconocido en el campo de las habilidades sociales infantiles y en la correspondencia teórica entre las áreas del PEHIS y las dimensiones evaluadas en el estudio.

Esta condición se asume como una limitación metodológica de la investigación, por lo que se recomienda que, en futuras aplicaciones, la ficha adaptada sea sometida a juicio de expertos para valorar su pertinencia, claridad, coherencia y suficiencia. Asimismo, se sugiere aplicar procedimientos de confiabilidad que permitan fortalecer su consistencia como instrumento de evaluación en contextos de Educación Inicial.

2.10. Procedimiento de recolección de datos

La recolección de datos se desarrolló mediante los siguientes pasos:

Primero, se identificó a los estudiantes de 5 años que conformaban la población muestral de la investigación.

Segundo, se aplicó la ficha de observación de manera individual, registrando las conductas sociales de cada estudiante en situaciones cotidianas del aula.

Tercero, se realizaron como mínimo cinco observaciones por estudiante, con el propósito de contar con evidencias suficientes y evitar que la valoración dependiera de una sola conducta aislada.

Cuarto, se asignó el puntaje correspondiente a cada ítem, según la escala establecida: Nunca = 1, Algunas veces = 2 y Siempre = 3.

Quinto, se sumaron los puntajes por dimensión y se ubicó a cada estudiante en la categoría correspondiente.

Sexto, los resultados fueron organizados en una matriz de datos y procesados mediante frecuencias y porcentajes, lo cual permitió describir el nivel de habilidades sociales de los estudiantes.

2.11. Procedimiento de análisis de datos

El análisis de datos se realizó mediante estadística descriptiva. Para ello, se organizaron los puntajes obtenidos por los estudiantes en una matriz de datos, considerando las cuatro dimensiones del instrumento.

Luego, se calcularon las frecuencias absolutas y porcentajes correspondientes a cada categoría: Nunca, Algunas veces y Siempre. Estos resultados permitieron identificar la frecuencia con que los estudiantes manifestaban las habilidades sociales evaluadas.

Finalmente, los resultados descriptivos sirvieron como base para justificar la necesidad de diseñar una propuesta didáctica gamificada orientada al fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 294.

2.12. Aspectos éticos

La investigación respetó los principios éticos propios del trabajo con niños de Educación Inicial. La información recogida fue utilizada únicamente con fines académicos y de investigación. Asimismo, se preservó la identidad de los estudiantes observados, evitando consignar datos personales que pudieran afectar su privacidad.

La observación se realizó en el contexto educativo habitual, sin generar situaciones que alteraran el bienestar emocional, físico o social de los niños. Además, el estudio tuvo una finalidad pedagógica, orientada a identificar necesidades formativas y diseñar una propuesta que contribuya al desarrollo integral de los estudiantes(Monjas, 2012)

Capítulo 3: Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos mediante la aplicación de la Ficha de Observación de Habilidades Sociales a los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 294, Caserío Nueva York, distrito de Lonya Grande, provincia de Utcubamba.

Los resultados se organizaron en función de las cuatro dimensiones evaluadas: interacción social, hacer amigos, habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos. Asimismo, se presenta una tabla global sobre el nivel de habilidades sociales.

Para la interpretación de los datos se respetó la escala del instrumento aplicado: Nunca, Algunas veces y Siempre. Esta decisión permite mantener coherencia entre la forma de observación, la calificación y la presentación de los resultados. Cada categoría expresa la frecuencia con que los estudiantes manifiestan las conductas sociales observadas.

Tabla 2 .- Nivel de interacción social en los estudiantes de 5 años

Categoría	f	%
Nunca	0	0.00
Algunas veces	10	62.50
Siempre	6	37.50
Total	16	100.00

Nota. Resultados obtenidos de la ficha de observación aplicada a los estudiantes de 5 años de la IEI N.º 294, Caserío Nueva York.

La Tabla 1 muestra que, en la dimensión interacción social, el 62.50% de los estudiantes se ubicó en la categoría Algunas veces, mientras que el 37.50% alcanzó la categoría Siempre. No se registraron estudiantes en la categoría Nunca. Estos resultados evidencian que todos los niños manifiestan, en algún

grado, conductas básicas de interacción social; sin embargo, en la mayoría de ellos dichas conductas aún no se expresan de manera permanente.

La dimensión interacción social evalúa comportamientos iniciales y necesarios para establecer vínculos positivos con los demás, tales como sonreír, saludar, presentarse, pedir por favor y mostrarse amable o cortés. Desde el enfoque de Monjas (2012), estas conductas forman parte de las habilidades básicas de interacción social, las cuales permiten que el niño inicie relaciones con sus pares y adultos en un clima de aceptación, respeto y cordialidad.

El hecho de que 6 estudiantes se ubiquen en la categoría Siempre representa un dato favorable, porque evidencia que una parte del grupo ya muestra conductas sociales básicas con mayor estabilidad. Estos niños tienden a responder de forma positiva ante situaciones cotidianas de convivencia, lo cual puede convertirse en un recurso pedagógico importante dentro de la propuesta didáctica, pues desde la teoría cognitiva social de Bandura, los niños aprenden también por observación e imitación de modelos significativos. Por tanto, aquellos estudiantes que manifiestan con mayor frecuencia estas conductas pueden actuar como modelos positivos para sus compañeros durante actividades cooperativas, juegos de roles y retos gamificados.

Sin embargo, el predominio de la categoría Algunas veces indica que la interacción social todavía se encuentra en proceso de consolidación. La mayoría de niños saluda, sonríe, pide por favor o se muestra amable solo en determinadas situaciones, probablemente cuando existe mediación docente, familiaridad con los compañeros o condiciones de seguridad emocional. Esto sugiere que la propuesta didáctica debe reforzar la práctica sistemática de estas conductas mediante dinámicas lúdicas, rutinas sociales, retos de cortesía, acuerdos de convivencia y retroalimentación positiva.

En consecuencia, esta dimensión presenta mejores resultados que las

demás, pero todavía requiere intervención pedagógica para lograr que las habilidades básicas de interacción social pasen de una manifestación ocasional a una conducta habitual, espontánea y autónoma.

Tabla 3. Nivel de habilidades para hacer amigos en los estudiantes de 5 años

Categoría	f	%
Nunca	0	0.00
Algunas veces	16	100.00
Siempre	0	0.00
Total	16	100.00

Nota. Resultados obtenidos de la ficha de observación aplicada a los estudiantes de 5 años de la IEI N.º 294, Caserío Nueva York.

La Tabla 2 evidencia que el 100% de los estudiantes se ubicó en la categoría Algunas veces en la dimensión hacer amigos. No se registraron estudiantes en las categorías Nunca ni Siempre. Este resultado indica que los niños sí manifiestan conductas vinculadas con la amistad y la cooperación, pero estas aparecen de manera ocasional, irregular o dependiente de las circunstancias.

La dimensión hacer amigos comprende comportamientos como animar, alabar o felicitar a otros niños, expresarse ante los demás, hacer amigos con facilidad, acercarse a ayudar cuando un compañero lo necesita, mostrar interés por lo que les sucede a otros y cooperar cuando requieren apoyo. En el PEHIS, esta dimensión se relaciona con las habilidades para establecer relaciones positivas con los iguales, especialmente mediante la ayuda, la cooperación, el refuerzo social y la disposición para compartir.

El resultado obtenido es relevante porque muestra que no existe ausencia total de estas conductas. Ningún estudiante se ubicó en Nunca, lo que permite afirmar que el grupo posee una base inicial de relación con sus pares. Sin embargo, el hecho de que ningún niño alcance la categoría Siempre evidencia que las habilidades para hacer amigos todavía no se han consolidado como parte estable del repertorio social infantil.

Desde la perspectiva de las habilidades sociales, hacer amigos no se reduce a estar físicamente cerca de otros niños o participar en el mismo espacio de juego. Implica reconocer al otro, mostrar interés, brindar ayuda, reforzar positivamente sus acciones, cooperar y sostener interacciones agradables. Por ello, ubicarse en Algunas veces significa que los estudiantes pueden realizar estas conductas, pero aún requieren acompañamiento docente para hacerlas más frecuentes, espontáneas y significativas.

Este resultado también puede interpretarse desde la teoría cognitiva social. Si los niños no observan de manera frecuente modelos claros de ayuda, cooperación, elogio o interés por el otro, es probable que estas conductas aparezcan solo cuando son solicitadas por la docente o cuando el contexto las favorece. Por tanto, la propuesta didáctica gamificada debe crear situaciones estructuradas donde los niños tengan que cooperar, ayudar, felicitar, compartir logros y resolver retos en equipo.

En ese sentido, esta dimensión justifica la necesidad de incorporar estrategias gamificadas centradas en misiones cooperativas, equipos de ayuda, insignias colectivas, retos de amistad y actividades donde el logro no dependa solo del desempeño individual, sino de la colaboración con los compañeros. Así, la gamificación no debe entenderse como simple premio, sino como una estructura pedagógica que favorece vínculos sociales positivos.

Tabla 4. Nivel de habilidades conversacionales en los estudiantes de 5 años

Categoría	f	%
Nunca	0	0.00
Algunas veces	16	100.00
Siempre	0	0.00
Total	16	100.00

Nota. Resultados obtenidos de la ficha de observación aplicada a los estudiantes de 5 años de la IEI N.º 294, Caserío Nueva York.

La Tabla 3 presenta los resultados de la dimensión habilidades conversacionales. Se observa que el 100% de los estudiantes se ubicó en la categoría Algunas veces, sin casos en Nunca ni en Siempre. Esto significa que los niños evidencian ciertas conductas comunicativas, pero estas aún no se presentan de forma constante durante las interacciones con sus compañeros.

Esta dimensión evalúa la capacidad para iniciar una conversación espontánea, reconocer cuándo hablar y cuándo guardar silencio, concluir una conversación, escuchar respetuosamente, pedir la palabra y esperar turno. Estas conductas son fundamentales en Educación Inicial, porque permiten que el niño participe en interacciones orales reguladas, exprese ideas, escuche a los demás y respete normas básicas de comunicación.

Desde el enfoque del PEHIS, las habilidades conversacionales constituyen un área específica de la competencia social, porque permiten iniciar,

mantener y finalizar interacciones comunicativas. En niños de 5 años, estas habilidades todavía se encuentran en proceso de maduración, ya que requieren control de impulsos, comprensión de turnos, atención al interlocutor, escucha activa y regulación del habla.

El resultado de Algunas veces en la totalidad del grupo muestra que los estudiantes no carecen completamente de habilidades conversacionales. Pueden hablar, responder, escuchar o participar en determinados momentos. Sin embargo, todavía presentan dificultades para sostener estas conductas de manera estable. Es probable que algunos niños participen cuando el tema les interesa, cuando la docente dirige la conversación o cuando están en un grupo pequeño, pero no necesariamente cuando deben esperar turno, escuchar a otros o cerrar adecuadamente una interacción.

Desde una lectura pedagógica, este resultado revela una necesidad importante: fortalecer la comunicación oral como práctica social, no únicamente como expresión verbal individual. Las habilidades conversacionales implican relación con el otro; por tanto, no basta que el niño hable, sino que aprenda a escuchar, respetar, responder, esperar y adecuar su intervención al contexto.

La propuesta didáctica gamificada debe atender esta dimensión mediante dinámicas como “la misión del buen oyente”, “el turno mágico de la palabra”, “retos de conversación en parejas”, dramatizaciones, juegos de preguntas y respuestas, asambleas breves y actividades cooperativas donde hablar y escuchar sean condiciones necesarias para avanzar en el reto. En este caso, la gamificación puede ayudar a transformar normas comunicativas abstractas en acciones visibles, practicables y significativas para los niños.

Por ello, los resultados de esta tabla indican que las habilidades conversacionales no están ausentes, pero requieren una intervención didáctica intencionada, sistemática y progresiva para pasar de una práctica ocasional a una conducta comunicativa frecuente y autorregulada.

Tabla 5 . Nivel de expresión de emociones y sentimientos en los estudiantes de 5 años

Categoría	f	%
Nunca	0	0.00
Algunas veces	16	100.00
Siempre	0	0.00
Total	16	100.00

Nota. Resultados obtenidos de la ficha de observación aplicada a los estudiantes de 5 años de la IEI N.º 294, Caserío Nueva York.

La Tabla 4 muestra que el 100% de los estudiantes se ubicó en la categoría Algunas veces en la dimensión expresión de emociones y sentimientos. No se registraron estudiantes en la categoría Nunca, pero tampoco en la categoría Siempre. Este resultado permite afirmar que los niños expresan emociones, opiniones y seguridad personal de manera ocasional, pero aún no han consolidado estas habilidades como conductas frecuentes y autónomas.

Esta dimensión evaluó indicadores relacionados con la confianza en sí mismo, la expresión adecuada de emociones, la defensa respetuosa de los propios derechos y la defensa de opiniones con seguridad. En el PEHIS, estas habilidades se relacionan con el área de sentimientos, emociones y opiniones, la cual es fundamental para el desarrollo de la competencia interpersonal, porque permite que el niño reconozca lo que siente, lo comunique de manera adecuada

y responda socialmente sin recurrir a la inhibición, la agresividad o la dependencia excesiva del adulto.

El resultado obtenido revela que los niños poseen una base inicial para expresar emociones y opiniones, pero esta capacidad todavía requiere fortalecimiento. La categoría Algunas veces puede indicar que los estudiantes expresan alegría, tristeza, enojo o incomodidad en ciertos momentos, pero no siempre logran hacerlo con claridad, seguridad o respeto. Del mismo modo, pueden defender una opinión o derecho cuando cuentan con apoyo docente, pero no necesariamente lo hacen de forma espontánea ante sus pares.

Este hallazgo tiene especial importancia en Educación Inicial, porque la expresión emocional está directamente relacionada con la convivencia, la autorregulación y la prevención de conflictos. Un niño que no expresa adecuadamente lo que siente puede inhibirse, aislarse, frustrarse o manifestar su malestar mediante conductas impulsivas. Por el contrario, cuando aprende a nombrar sus emociones, defender sus derechos con respeto y comunicar sus opiniones, desarrolla mejores condiciones para interactuar de manera positiva con los demás.

Desde la teoría cognitiva social, el desarrollo de estas conductas requiere modelos adecuados, oportunidades de práctica, retroalimentación y refuerzo positivo. Por ello, la docente cumple un papel central como mediadora emocional: debe modelar formas adecuadas de expresión, validar las emociones infantiles, orientar el diálogo y promover que los niños ensayen respuestas respetuosas ante situaciones de desacuerdo.

La propuesta didáctica gamificada debe incluir actividades como dramatizaciones emocionales, retos de identificación de emociones, misiones de empatía, tarjetas de sentimientos, juegos de defensa respetuosa de opiniones y espacios de conversación guiada. En esta dimensión, la gamificación resulta

pertinente cuando permite que el niño practique la expresión emocional en un ambiente seguro, motivador y libre de sanción negativa frente al error.

Por tanto, los resultados de la tabla justifican la necesidad de fortalecer la expresión emocional y la autoafirmación infantil, no como actividades aisladas, sino como parte de un proceso sistemático de desarrollo socioemocional.

Tabla 6. Nivel global de habilidades sociales en los estudiantes de 5 años

Categoría	f	%
Nunca	0	0.00
Algunas veces	15	93.75
Categoría	f	%
Siempre	1	6.25
Total	16	100.00

Nota. Resultados obtenidos de la ficha de observación aplicada a los estudiantes de 5 años de la IEI N.º 294, Caserío Nueva York.

La Tabla 5 presenta el resultado global de las habilidades sociales. Se observa que el 93.75% de los estudiantes se ubicó en la categoría Algunas veces, mientras que el 6.25% alcanzó la categoría Siempre. No se registraron estudiantes en la categoría Nunca. Este resultado general permite afirmar que las habilidades sociales de los niños de 5 años se encuentran en proceso de consolidación.

La ausencia de estudiantes en Nunca constituye un dato positivo, porque indica que las conductas sociales evaluadas no están completamente ausentes en el grupo. Los niños muestran alguna capacidad para interactuar, ayudar, conversar, expresar emociones y relacionarse con sus compañeros. No obstante,

el predominio de Algunas veces evidencia que estas habilidades todavía no forman parte de un repertorio social estable, frecuente y autónomo.

Desde la perspectiva de Monjas y González (2000), las habilidades sociales son conductas aprendidas que permiten al niño relacionarse de manera adecuada con iguales y adultos. Por tanto, cuando los resultados muestran una presencia ocasional de dichas conductas, se puede interpretar que el grupo posee condiciones iniciales favorables, pero requiere experiencias educativas sistemáticas para lograr un desarrollo más consistente.

El resultado global también se relaciona con los modelos explicativos de los problemas de habilidades sociales. No se observa un déficit absoluto, porque los niños no se ubican en la categoría Nunca. Sin embargo, sí se evidencia un desarrollo parcial o irregular, lo que podría explicarse por falta de oportunidades sistemáticas de práctica, escasa presencia de modelos sociales estables o insuficiente retroalimentación en situaciones de interacción cotidiana. En ese sentido, la dificultad principal no parece ser la inexistencia de habilidades, sino su falta de frecuencia, generalización y estabilidad.

Este hallazgo justifica plenamente el diseño de una propuesta didáctica gamificada. La gamificación, entendida pedagógicamente, puede favorecer la repetición significativa de conductas sociales mediante retos, misiones, reglas, retroalimentación, cooperación y reconocimiento del progreso. En consecuencia, no debe emplearse solo como sistema de premios, sino como una estrategia estructurada que motive la participación, organice la interacción y genere oportunidades para que los niños practiquen habilidades sociales en situaciones concretas.

El resultado global permite concluir que la propuesta debe orientarse a fortalecer cuatro aspectos centrales: primero, la constancia en las habilidades básicas de interacción; segundo, la cooperación y ayuda entre pares; tercero, el respeto de turnos y normas conversacionales; y cuarto, la expresión adecuada de emociones, opiniones y derechos. Estas necesidades se corresponden directamente con las dimensiones evaluadas y fundamentan la pertinencia de una intervención didáctica gamificada contextualizada a la realidad de la IEI N.º 294.

En conjunto, los resultados muestran que los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 294 manifiestan habilidades sociales de manera ocasional, con mayor avance relativo en la dimensión interacción social, donde el 37.50% alcanzó la categoría Siempre. Sin embargo, en las dimensiones hacer amigos, habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos, la totalidad de los estudiantes se ubicó en Algunas veces.

Este patrón evidencia que el grupo no presenta ausencia total de habilidades sociales, pero sí requiere una propuesta pedagógica que favorezca su consolidación. Las conductas sociales existen, pero no se expresan todavía de forma permanente, autónoma y generalizada. Por ello, la intervención debe centrarse en generar experiencias sistemáticas de interacción, cooperación, conversación y expresión emocional.

Desde las bases teóricas del estudio, estos resultados se comprenden mejor si se asume que las habilidades sociales son aprendidas y, por tanto, requieren enseñanza, modelado, práctica, retroalimentación y refuerzo. En esa línea, la propuesta didáctica gamificada se presenta como una alternativa pertinente para transformar las habilidades observadas ocasionalmente en conductas sociales más frecuentes y estables.

En consecuencia, el diagnóstico obtenido fundamenta la necesidad de diseñar la propuesta “Juega y Crece”, orientada al desarrollo de habilidades sociales mediante actividades gamificadas, colaborativas y emocionalmente significativas para los niños de 5 años.

Capítulo 4 : Discusión de resultados

Los resultados de la presente investigación evidencian que las habilidades sociales de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 294, Caserío Nueva York, distrito de Lonya Grande, provincia de Utcubamba, se encuentran principalmente en proceso de consolidación. A nivel global, el 93.75% de los niños se ubicó en la categoría Algunas veces, mientras que solo el 6.25% alcanzó la categoría Siempre. No se registraron estudiantes en la categoría Nunca, lo cual permite afirmar que las habilidades sociales evaluadas no están ausentes; sin embargo, todavía no se manifiestan de manera constante, autónoma y estable en la mayoría del grupo.

Este hallazgo resulta relevante porque permite superar una lectura deficitaria del problema. Los niños no carecen completamente de habilidades sociales, sino que las expresan de manera ocasional. Esto significa que saludan, cooperan, conversan, ayudan, escuchan o expresan emociones en determinadas situaciones, pero aún requieren mediación pedagógica para que dichas conductas se transformen en hábitos sociales permanentes. Desde la perspectiva de Monjas y González (2000), las habilidades sociales son conductas aprendidas que permiten al niño relacionarse de manera satisfactoria con iguales y adultos; por tanto, su desarrollo no depende únicamente de la maduración espontánea, sino de experiencias sistemáticas de enseñanza, modelado, práctica y retroalimentación.

En la dimensión interacción social, los resultados muestran que el 62.50% de los estudiantes se ubicó en Algunas veces, mientras que el 37.50% alcanzó la categoría Siempre. Esta fue la dimensión con mejores resultados relativos, pues una parte importante del grupo evidencia con mayor frecuencia conductas básicas como sonreír, saludar, presentarse, pedir por favor y mostrarse amable o cortés. Este resultado indica que los niños cuentan con una base inicial favorable para establecer vínculos sociales positivos, especialmente en situaciones conocidas y mediadas por la docente.

Este hallazgo se relaciona con los planteamientos del Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social —PEHIS— de Monjas (2012), el cual considera las habilidades básicas de interacción social como el punto de partida para el desarrollo de relaciones interpersonales más complejas. Sonreír, saludar, pedir favores o actuar con cortesía no son conductas menores, sino habilidades iniciales que permiten al niño ser aceptado por sus pares, iniciar

contactos positivos y participar en la dinámica cotidiana del aula. En este sentido, que el 37.50% de los estudiantes se ubique en Siempre constituye una fortaleza que debe aprovecharse pedagógicamente, pues estos niños pueden actuar como modelos positivos dentro de actividades grupales, juegos de roles y retos cooperativos.

No obstante, el predominio de la categoría Algunas veces también revela que la interacción social todavía no se encuentra plenamente consolidada en la mayoría de estudiantes. Desde la teoría cognitiva social de Bandura, el aprendizaje de conductas sociales se produce mediante la observación, la imitación, el refuerzo y la autorregulación. Por ello, si las conductas de cortesía, saludo o acercamiento interpersonal se manifiestan solo ocasionalmente, resulta necesario generar situaciones educativas donde los niños puedan observar modelos adecuados, ensayar conductas prosociales y recibir retroalimentación positiva.

En la dimensión hacer amigos, el 100% de los estudiantes se ubicó en la categoría Algunas veces. Este resultado indica que todos los niños manifiestan de manera ocasional conductas asociadas con la amistad, tales como animar, alabar o felicitar a otros, ayudar cuando un compañero lo requiere, mostrar interés por lo que les sucede a los demás y cooperar cuando necesitan apoyo. Sin embargo, al no registrarse estudiantes en la categoría Siempre, se advierte que estas conductas aún no se expresan de forma frecuente ni autónoma.

Este resultado coincide con Fernández Rodríguez y Montoya Fernández (2018), quienes encontraron que los niños evaluados no alcanzaban niveles altos de desarrollo en habilidades sociales, lo que evidenciaba la necesidad de estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer dichas competencias desde

edades tempranas. De manera similar, los resultados de esta investigación muestran que los estudiantes poseen una base social inicial, pero requieren experiencias educativas más sistemáticas para fortalecer la ayuda, la cooperación, el interés por los demás y la construcción de vínculos de amistad.

Desde la perspectiva del PEHIS, las habilidades para hacer amigos son fundamentales porque permiten iniciar, mantener y enriquecer las relaciones con los iguales. No basta con compartir el mismo espacio físico o jugar al lado de otros niños; hacer amigos implica aproximarse positivamente, reforzar al otro, colaborar, integrarse al juego, apoyar y compartir. Por ello, que todos los estudiantes se ubiquen en Algunas veces indica que estas conductas aparecen, pero dependen todavía del contexto, de la mediación docente o del tipo de actividad realizada.

Este resultado también guarda relación con el estudio de Cabrera Ríos y Chahuayo Sánchez (2019), quienes destacaron la relación entre el juego cooperativo y las habilidades sociales en niños de Educación Inicial. La coincidencia es importante porque demuestra que las habilidades para hacer amigos pueden ser fortalecidas mediante actividades lúdicas y cooperativas que exijan ayuda mutua, responsabilidad compartida y logro grupal. En este sentido, la propuesta didáctica gamificada resulta pertinente, siempre que no se reduzca a premios o recompensas, sino que organice misiones cooperativas, retos de equipo, acuerdos de convivencia, reconocimiento del apoyo mutuo y espacios de diálogo.

En la dimensión habilidades conversacionales, el 100% de los estudiantes también se ubicó en Algunas veces. Este resultado evidencia que los niños son capaces de iniciar conversaciones, escuchar, pedir la palabra o esperar turnos

en determinadas situaciones, pero estas conductas no se presentan de manera constante. La habilidad conversacional implica mucho más que hablar; supone escuchar, respetar el turno, reconocer cuándo intervenir, sostener una conversación y concluirla adecuadamente. Por ello, los resultados muestran que esta dimensión requiere especial atención pedagógica.

Los hallazgos coinciden parcialmente con Suárez (2019), quien encontró que los niños de cinco años podían relacionarse con sus pares, pero aún presentaban limitaciones en aspectos vinculados con la autoafirmación y la expresión comunicativa. En el presente estudio, la ubicación del 100% en Algunas veces sugiere que las habilidades conversacionales existen, pero todavía no se han consolidado como prácticas comunicativas estables. Esto puede deberse a que, en la etapa preescolar, los niños aún se encuentran desarrollando el control de impulsos, la escucha activa, la toma de turnos y la adecuación del lenguaje al contexto.

Desde el marco teórico de la investigación, las habilidades conversacionales cumplen una función central en la competencia social, porque permiten que el niño participe en interacciones grupales, comunique necesidades, exprese ideas, negocie significados y regule su participación oral. En consecuencia, el resultado obtenido justifica la necesidad de incorporar en la propuesta gamificada actividades como conversaciones guiadas, dramatizaciones, asambleas breves, juegos de preguntas, turnos simbólicos de la palabra y retos comunicativos por equipos.

La gamificación puede aportar significativamente a esta dimensión, porque permite transformar normas conversacionales abstractas —como “escuchar”, “esperar turno” o “responder con respeto”— en acciones concretas

dentro de una dinámica significativa. Por ejemplo, una misión denominada “guardianes de la palabra” o “equipo escucha activa” puede ayudar a que los niños practiquen normas comunicativas sin percibirlas como imposiciones, sino como parte de un reto compartido.

En la dimensión expresión de emociones y sentimientos, el 100% de los estudiantes se ubicó igualmente en Algunas veces. Este resultado evidencia que los niños expresan emociones, opiniones, seguridad personal o defensa respetuosa de sus derechos de manera ocasional, pero aún no lo hacen de forma frecuente y autónoma. Esta dimensión es especialmente importante porque se vincula con la autorregulación emocional, la autoestima, la empatía y la convivencia escolar.

Este hallazgo se relaciona con lo señalado por Suárez (2019), quien identificó dificultades en la expresión de emociones en niños de cinco años. También guarda relación con Aguilar Sagastegui (2019), quien reportó limitaciones en habilidades sociales básicas, amistades y manejo emocional. Aunque en el presente estudio no se registran estudiantes en la categoría Nunca, el predominio absoluto de Algunas veces indica que la expresión emocional todavía requiere acompañamiento pedagógico.

Desde Monjas (2012), las habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones forman parte de la competencia interpersonal porque permiten que el niño exprese lo que siente, defienda sus derechos, comunique sus opiniones y reconozca las emociones de los demás. En niños de Educación Inicial, estas habilidades son fundamentales para prevenir respuestas impulsivas, aislamiento, dependencia excesiva del adulto o dificultades para resolver desacuerdos. Por ello, los resultados obtenidos justifican la

incorporación de actividades orientadas al reconocimiento emocional, la expresión verbal de sentimientos, la defensa respetuosa de opiniones y la empatía.

Desde la teoría cognitiva social, la expresión emocional también se aprende mediante modelos. Si la docente verbaliza emociones, valida sentimientos, muestra formas respetuosas de resolver conflictos y refuerza la comunicación emocional, los niños cuentan con mayores oportunidades para imitar y practicar dichas conductas. En ese sentido, la propuesta gamificada debe incluir misiones emocionales, dramatizaciones, tarjetas de emociones, retos de empatía, cuentos interactivos y espacios de reflexión después del juego.

Al contrastar los resultados globales con los antecedentes, se observa una coincidencia importante: diversos estudios reportan que los niños de Educación Inicial suelen ubicarse en niveles medios o en proceso respecto al desarrollo de habilidades sociales. Ñahui Arias y Choque Soto (2018), por ejemplo, encontraron que la mayoría de niños evaluados presentaba un nivel medio de socialización. Esta tendencia es coherente con los resultados de la presente investigación, donde la mayoría no se ubica en ausencia de habilidad, sino en una manifestación ocasional de las conductas sociales.

Asimismo, los estudios de Quispe (2021) y Bazán Lozano et al. (2021) refuerzan la importancia de diseñar propuestas pedagógicas específicas para desarrollar habilidades sociales en niños de Educación Inicial. Estas investigaciones muestran que las intervenciones intencionadas pueden contribuir a mejorar la interacción, la comunicación, la cooperación y la expresión emocional. En el presente estudio, al tratarse de una investigación descriptivo-propositiva, no se ha evaluado la eficacia de la propuesta mediante una

aplicación experimental; sin embargo, los resultados diagnósticos justifican claramente la necesidad de diseñarla.

En síntesis, los resultados permiten afirmar que las habilidades sociales de los niños de 5 años de la IEI N.º 294 se encuentran en proceso de desarrollo. La ausencia de estudiantes en Nunca representa una condición favorable, porque demuestra que existen conductas sociales iniciales sobre las cuales se puede trabajar. Sin embargo, el predominio de Algunas veces en las dimensiones hacer amigos, habilidades conversacionales, expresión de emociones y sentimientos, así como en el resultado global, evidencia que dichas habilidades todavía no se expresan de manera sistemática.

Este panorama exige una intervención pedagógica organizada, progresiva y motivadora. La propuesta didáctica gamificada “Juega y Crece” responde a esta necesidad porque puede generar escenarios de aprendizaje donde los niños practiquen habilidades sociales a través de retos, misiones, juegos de roles, cooperación, retroalimentación y reconocimiento del progreso. La gamificación, entendida pedagógicamente, no debe reducirse al uso de puntos, medallas o premios, sino que debe organizar experiencias significativas que promuevan interacción, participación, ayuda mutua, autorregulación y convivencia.

Finalmente, los hallazgos confirman la pertinencia del objetivo general de la investigación: diseñar una propuesta didáctica gamificada para contribuir al desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de 5 años. La información obtenida mediante la ficha de observación demuestra que el grupo posee una base social inicial, pero necesita oportunidades sistemáticas para fortalecer la frecuencia, estabilidad y autonomía de sus conductas sociales. Por ello, la

propuesta se justifica como una alternativa pedagógica orientada a transformar conductas ocasionales en habilidades sociales más constantes, conscientes y funcionales dentro del aula, la familia y la comunidad educativa.

Capítulo 5 :Propuesta

5.1.- Título:

“Juega y Crece: Propuesta gamificada para desarrollar habilidades sociales en niños de 5 años”

5.2. Objetivos

Los aprendizajes esperados de los niños en relación con el desarrollo de habilidades sociales son los siguientes:

1. Participar activamente en actividades grupales, ayudando y respetando los turnos de los compañeros.
2. Expresar ideas, sentimientos y necesidades de manera clara, escuchando a los demás y haciendo uso de normas conversacionales (saludar, despedirse, pedir permiso).
3. Reconocer emociones propias y ajenas, mostrando sensibilidad frente a las necesidades de los compañeros.
4. Identificar y proponer alternativas de solución ante desacuerdos o disputas, fomentando el diálogo y la negociación.

5.3.-Duración de la propuesta

- **Tiempo estimado** : 4 semanas.
- **Frecuencia** : 3 sesiones semanales de 2 horas pedagógicas cada una.
- **Total de sesiones** : 12 sesiones.

5.4. Fundamentación teórica

La Teoría Cognitiva Social propuesta por Albert Bandura sostiene que el aprendizaje se produce a través de la observación, la imitación y la interacción con el entorno. En el contexto de esta propuesta, resulta esencial el modelado de conductas prosociales (ayudar, compartir, mostrar empatía, etc.) y la

retroalimentación constante por parte de los pares y docentes para que los niños interioricen y reproduzcan comportamientos sociales positivos. Además, la autorregulación adquiere un papel crucial al permitir que, mediante la experiencia directa y el acompañamiento de la comunidad escolar, los niños ajusten sus conductas para desenvolverse mejor en los “desafíos de juego” planteados dentro de la dinámica gamificada.

La gamificación educativa se basa en integrar mecánicas y dinámicas de juego —como puntos, niveles, insignias y recompensas— en contextos que no son esencialmente lúdicos, con el objetivo de motivar y comprometer a los participantes. En el caso de la Educación Inicial, estos elementos resultan particularmente efectivos para mantener el interés y la participación activa de los niños, a la vez que refuerzan el ejercicio de diversas habilidades sociales. Una propuesta gamificada fomenta la motivación intrínseca, ya que permite que los pequeños asocien el aprendizaje de conductas prosociales con experiencias agradables y divertidas, contribuyendo de forma decisiva al desarrollo de su competencia social y afectiva.

El Constructivismo Social, según Lev Vygotsky, subraya la importancia de la interacción social y del lenguaje como vías fundamentales para la construcción del conocimiento. Dentro de la presente propuesta, se habilitan espacios de colaboración en los cuales los niños resuelven desafíos de manera conjunta, promueven la comunicación y se brindan ayuda mutua, fortaleciendo simultáneamente sus habilidades sociales y su desarrollo cognitivo. Además, el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) indica que la guía de adultos y compañeros con más habilidades facilita la adquisición y perfeccionamiento de las conductas sociales deseadas, permitiendo a los niños progresar a niveles más avanzados de competencia.

El Aprendizaje Cooperativo se pone en práctica a través de la formación

de pequeños equipos donde se fortalece la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y las habilidades para la comunicación efectiva y la resolución de conflictos. Este enfoque se integra con la gamificación para garantizar que los niños no solo interactúen entre sí, sino que también recibirán una retroalimentación inmediata sobre sus conductas en el grupo. De esta forma, cada actividad se convierte en una oportunidad para practicar y afianzar las competencias sociales, generando un entorno lúdico y colaborativo que estimula tanto la motivación como la participación activa de los niños.

5.5. Descripción metodológica

Eje gamificado

Para concretar las bases teóricas en la práctica educativa, se recurre a la gamificación como estrategia principal. Esto implica:

Elementos del juego :

- **Puntos o “estrellas”** por conductas positivas (compartir materiales, saludar con cortesía).
- **Insignias** que reconocen logros específicos (por ejemplo, “Gran Comunicador” o “Amigo Solidario”).
- **Niveles o Fases** que los equipos van superando a medida que cooperan y cumplen “misiones sociales”.
- **Interdependencia Positiva** (Aprendizaje Cooperativo y Vygotsky):
 - Los niños se organizan en **pequeños equipos** que deben resolver juntos retos sencillos (juegos de roles, búsqueda del tesoro cooperativo, construcción colectiva) para ganar puntos.
 - El docente actúa como **mediador** (andamiaje), orientando y reforzando en la medida que el grupo lo necesita.

- **Observación y Modelado (Teoría Cognitiva Social):**
 - El docente y algunos niños voluntarios ejemplifican los comportamientos deseados (escuchar, girarse para hablar, expresar emociones).
 - Cada niño observa, practica y recibe retroalimentación, ajustando su conducta.
- **Autorregulación y Retroalimentación (Bandura; Gamificación):**
 - Después de cada actividad, se realiza una **reflexión breve** donde se señala qué habilidades sociales se pusieron en práctica (p. ej. “¿Cómo ayudaron a su compañero?”, “¿Cómo se sintieron cuando compartieron el material?”).
 - El docente entrega puntos o medallas inmediatas, reforzando positivamente la conducta adecuada, mientras que indica posibles mejoras de manera constructiva.

5.6. Momentos de la sesión (secuencia de lógica gamificada)

Se proponen **tres momentos** en cada sesión, siguiendo un orden que integra la gamificación con las bases teóricas:

1. Momento 1: La Misión del día (Activación)

- El docente presenta la “misión” o desafío a superar. Se contextualiza en una historia breve (por ejemplo, “Hoy ayudaremos a 'La Tribu de la Amistad' a construir un puente de la cooperación”).

- Aquí se modelan conductas específicas a observar e imitar (Bandura) y se enfatiza el valor de la colaboración (Vygotsky, Aprendizaje Cooperativo).

2. Momento 2: Aventura en Equipo (Implementación)

- Los niños, organizados en pequeños equipos , completan el desafío. Se promueven roles (responsable de materiales, portavoz, “observador de emociones”), reforzando así la interdependencia positiva (Aprendizaje Cooperativo).
- El docente brinda retroalimentación continua y puntúa con “estrellas” cuando se observan comportamientos sociales deseados (ayudar, expresar emociones adecuadamente, ceder turnos).

3. Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas (Consolidación)

- Se reunieron en círculo para compartir qué sintieron, qué hicieron bien y qué podrían mejorar. Aquí se ejercita la autorregulación y la toma de conciencia de la conducta (Bandura).
- Se reparten insignias o “medallas simbólicas” para destacar logros individuales y grupales; se registrarán los avances en un tablón de progreso visible en el aula.

5.7. Definición de la Propuesta

Es un programa educativo que integra las bases teóricas de la Teoría Cognitiva Social, el Constructivismo Social, el Aprendizaje Cooperativo y la Gamificación. Su esencia radica en:

- Crear un entorno de aprendizaje seguro, motivador y lúdico que facilite la interacción social intencionada.
- Fomentar la participación activa de los niños en misiones colectivas , donde la colaboración y la comunicación son requisitos para el éxito.
- Modelar y reforzar sistemáticamente las habilidades sociales (amabilidad, respeto, empatía, escucha, resolución de conflictos) a través de insignias, medallas y retroalimentación inmediata.
- Favorecer una evolución progresiva de los niños desde una manifestación ocasional de las habilidades sociales, expresada en la categoría Algunas veces, hacia una manifestación más frecuente, autónoma y estable, expresada en la categoría Siempre, de acuerdo con la escala del instrumento aplicado.

5.8. Matriz de articulación gamificada de la propuesta

La propuesta “Juega y Crece” se organiza mediante una lógica gamificada progresiva, en la cual cada sesión presenta una misión social, un reto cooperativo, reglas de participación, roles asignados, retroalimentación inmediata, reconocimiento simbólico e indicadores de evaluación. Esta estructura permite evitar que la gamificación sea entendida como simple juego o entrega de premios, pues cada elemento lúdico responde a una finalidad pedagógica vinculada con el desarrollo de habilidades sociales.

En ese sentido, los puntos, estrellas, insignias, medallas y niveles no cumplen una función meramente recreativa, sino que permiten visibilizar el progreso de los niños en conductas sociales concretas, tales como saludar,

ayudar, compartir, escuchar, esperar turnos, expresar emociones y resolver desacuerdos mediante el diálogo.

Tabla 6. Matriz de articulación gamificada de la propuesta “Juega y Crece”

Sesión	Habilidad social priorizada	Misión o reto gamificado	Mecánica de gamificación	Roles de los niños	Indicadores de evaluación	Evidencia
1	Interacción social	Construir “La Gran Ciudad” mediante un circuito cooperativo.	Estrellas de cooperación e insignia “Buen Constructor”.	Responsable de materiales, portavoz, observador de turnos y animador.	Saluda a sus compañeros; pide materiales por favor; espera su turno; comparte materiales.	Registro de observación y tablón de progreso.
2	Interacción social	Activar “La Rueda de los Saludos”.	Fichas de cortesía y medalla “Embajador de la Amabilidad”.	Participante de ronda, receptor de saludo y emisor de cortesía.	Saluda con amabilidad; usa expresiones como por favor, gracias y disculpa; participa respetando el turno.	Registro de uso de fórmulas de cortesía.
3	Hacer amigos	Buscar pistas para ayudar a unos animalitos perdidos.	Estrellas de amistad e insignia “Explorador Amigable”.	Buscador de pistas, compañero de apoyo y mensajero del equipo.	Inicia interacción con otros niños; pide ayuda; comparte pistas; invita a participar.	Registro de interacciones amistosas.
4	Hacer amigos	Convertirse en “Supercompañeros” para ayudar a otros.	Capa simbólica de supercompañero y puntos de ayuda.	Ayudante, observador de necesidades y cooperador.	Ayuda a un compañero; pregunta si necesita apoyo; coopera en tareas grupales; muestra empatía.	Registro de acciones de ayuda.
5	Habilidades conversacionales	Desarrollar “Charlas Divertidas” sobre un cuento.	Fichas de escucha y medalla “Grandes Conversadores”.	Hablante, oyente y preguntador.	Inicia una conversación; escucha con atención; espera turno; responde a su compañero.	Registro de participación oral.
6	Habilidades conversacionales	Participar en “Conversaciones de Colores”.	Estrellas de comunicación y sello “Maestros de la Conversación”.	Expositor, continuador de ideas y moderador de turno.	Usa frases de cortesía verbal; complementa ideas; respeta turnos; mantiene la conversación.	Registro de desempeño conversacional.
7	Expresión de emociones	Crear historias con “Caritas Mágicas”.	Estrellas emocionales e insignia “Gran Empatía”.	Narrador, personaje emocional y observador de emociones.	Identifica emociones básicas; nombra emociones; reconoce emociones en otros;	Registro de reconocimiento emocional.

					propone una respuesta empática.	
8	Expresión de emociones	Abrir “El Baúl de los Sentimientos”.	Estrellas de autorregulación y medalla “Autorregulación”.	Explorador de emociones, narrador de situaciones y mediador emocional.	Expresa emociones; propone formas de calmarse; respeta emociones ajenas; busca ayuda cuando lo necesita.	Registro de estrategias de autorregulación.
9	Integración de habilidades	Diseñar el escudo de “Nuestro Equipo Genial”.	Estrellas de cooperación y medalla “Equipo Genial”.	Diseñador, portavoz, responsable de materiales y conciliador.	Aporta ideas; escucha a sus compañeros; coopera en la elaboración; acepta acuerdos del equipo.	Escudo grupal y registro de cooperación.
10	Integración de habilidades	Resolver conflictos mediante acuerdos.	Estrellas de solución e insignia “Mediadores”.	Mediador, proponente de solución y vocero del acuerdo.	Propone soluciones; escucha diferentes opiniones; negocia; acepta acuerdos respetuosos.	Registro de solución de conflictos.
11	Integración de habilidades	Organizar la “Fiesta de la Amistad”.	Estrellas de compañerismo e insignia “Grandes Amigos”.	Decorador, animador, colaborador y presentador.	Ayuda al equipo; reconoce cualidades positivas; participa con entusiasmo; incluye a sus compañeros.	Registro de compañerismo y comentarios positivos.
12	Evaluación final	Presentar la “Exposición de Logros”.	Estrellas finales y diploma de habilidades sociales.	Expositor de logros, oyente respetuoso y reconocedor de avances.	Reconoce su progreso; expresa cómo se sintió; identifica una habilidad mejorada; valora el avance de un compañero.	Ficha de cierre, tablón de progreso y autoexpresión oral.

Nota. La matriz articula cada sesión con la habilidad social priorizada, la estrategia gamificada, los roles de participación, los indicadores observables y las evidencias de evaluación.

5.9. Criterios de evaluación de la propuesta

La evaluación de la propuesta será formativa, continua y observacional. Su finalidad no será calificar de manera sancionadora a los niños, sino identificar cómo van manifestando las habilidades sociales durante las actividades gamificadas. Para ello, la docente observará las conductas sociales expresadas por los estudiantes en cada sesión, registrando avances, dificultades y evidencias de participación.

Los indicadores de evaluación se organizan en correspondencia con las dimensiones diagnosticadas en el instrumento: interacción social, hacer amigos, habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos. De esta forma, la propuesta mantiene coherencia entre el diagnóstico inicial y las actividades de intervención pedagógica.

Tabla 7. *Criterios de evaluación de la propuesta según dimensiones de habilidades sociales*

Dimensión	Indicadores de evaluación durante la propuesta	Evidencias
Interacción social	Saluda a sus compañeros y docente; pide por favor; agradece; espera su turno; se muestra amable y cortés.	Observación directa, tablón de progreso, estrellas de cooperación.
Hacer amigos	Ayuda a sus compañeros; comparte materiales; anima o felicita; coopera en equipo; muestra interés por lo que les sucede a otros.	Registro de acciones de ayuda, insignias de amistad, participación en retos cooperativos.
Habilidades conversacionales	Inicia conversaciones; escucha con respeto; pide la palabra; espera turno; responde a las ideas de sus compañeros.	Registro de participación oral, fichas de escucha, producciones grupales.
Expresión de emociones y sentimientos	Identifica emociones; expresa cómo se siente; reconoce emociones en otros; defiende sus opiniones con respeto; propone formas de autorregularse.	Tarjetas emocionales, relatos, dramatizaciones, registro de expresión emocional.

5.10. Desarrollo de las sesiones

Sesión 1: “Jugando Juntos”

Habilidad social a trabajar: Interacción social.

Objetivos de la sesión:

Promover que los niños se familiaricen con la dinámica de cooperación, compartan materiales, practiquen el saludo y respeten el turno de participación.

Estrategia gamificada: Misión cooperativa de construcción colectiva.

Mecánica de gamificación: Estrellas de cooperación e insignia simbólica de “Buen Constructor”.

Roles de los niños: Responsable de materiales, portavoz, observador de turnos y animador del equipo.

Indicadores de evaluación:

Saluda a sus compañeros al iniciar la actividad.
Pide materiales usando expresiones de cortesía.
Comparte materiales con su equipo.
Espera su turno durante la construcción del circuito.

Evidencias: Registro de observación, participación en el circuito cooperativo y avance en el tablón de progreso.

Momento 1: La misión del día

La docente recibe a los niños y les comunica que tienen una misión especial: construir juntos “La Gran Ciudad de la Amistad”. Para lograrlo, cada equipo deberá armar una parte del circuito utilizando aros, cubos, conos, cintas

de colores y otros materiales del aula. Antes de iniciar, la docente modela cómo saludar a los compañeros, cómo pedir un material con amabilidad y cómo esperar el turno para participar.

Se establecen reglas sencillas y consensuadas: saludar antes de comenzar, pedir los materiales por favor, compartir lo que se recibe y esperar el turno para colocar una pieza en la construcción.

Momento 2: Aventura en equipo

Los niños se organizan en equipos de cuatro integrantes. Cada equipo recibe un kit de materiales para construir una parte de la ciudad: un puente, una calle, una torre o un camino. La docente asigna roles simples para promover la participación de todos. El responsable de materiales cuida los objetos, el portavoz comunica los acuerdos del grupo, el observador de turnos recuerda quién participa y el animador motiva a sus compañeros.

Durante la actividad, la docente entrega estrellas de cooperación cada vez que observa conductas sociales positivas: saludar, pedir por favor, ceder el turno, compartir materiales o ayudar a un compañero. Las estrellas no funcionan como premio aislado, sino como reconocimiento simbólico del avance social del equipo.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

Al finalizar, todos se sientan alrededor de la ciudad construida. La docente plantea preguntas: ¿cómo saludamos hoy?, ¿quién compartió materiales?, ¿cómo nos sentimos cuando esperamos nuestro turno?, ¿qué podemos mejorar en la próxima misión?

Luego entrega la insignia simbólica de “Buen Constructor” a los equipos que lograron colaborar respetando normas básicas de interacción. Finalmente, registra en el tablón de progreso las conductas observadas, destacando que trabajar juntos requiere amabilidad, respeto y cooperación.

Sesión 2: “La Rueda de los Saludos”

Habilidad social a trabajar: Interacción social.

Objetivos de la sesión:

Fomentar el uso adecuado de saludos, expresiones de cortesía y participación respetuosa en dinámicas grupales.

Estrategia gamificada: Reto de cortesía en ronda.

Mecánica de gamificación: Fichas de cortesía y medalla simbólica de “Embajador de la Amabilidad”.

Roles de los niños: Emisor del saludo, receptor del saludo y guardián de la cortesía.

Indicadores de evaluación:

Saluda a sus compañeros usando su nombre. Utiliza expresiones como por favor, gracias y disculpa. Responde con amabilidad al recibir un saludo. Participa respetando el turno dentro de la ronda.

Evidencias: Registro de uso de fórmulas de cortesía y participación en la rueda de saludos.

Momento 1: La misión del día

La docente presenta la misión: activar “La Rueda de los Saludos”. Explica que la rueda solo funcionará si todos logran saludar con respeto, mirar al compañero y usar palabras amables. Se modelan distintos saludos: “Buenos

días”, “Hola, ¿cómo estás?”, “Gracias por pasarme la pelota”, “Por favor, ¿me ayudas?”.

La docente conversa con los niños sobre por qué saludar ayuda a iniciar una buena relación con los demás. Luego acuerdan tres reglas: mirar al compañero, decir su nombre y usar una palabra amable.

Momento 2: Aventura en equipo

Los niños se sientan en círculo. La docente entrega una pelota a un niño, quien debe saludar a otro compañero antes de pasarla. Por ejemplo: “Hola, Ana, ¿me recibes la pelota, por favor?”. El compañero responde: “Gracias, Luis”. Luego continúa la ronda.

En una segunda vuelta, la docente propone que cada saludo sea diferente. Puede ser un saludo alegre, tranquilo, de agradecimiento o de disculpa. Cada vez que un niño utiliza adecuadamente una expresión de cortesía, recibe una **ficha de cortesía** para su equipo.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

La docente pregunta: ¿cómo nos sentimos cuando nos saludan?, ¿qué palabra amable usamos hoy?, ¿por qué es importante decir gracias?, ¿qué pasa cuando pedimos las cosas con respeto?

Luego entrega la medalla simbólica de “Embajador de la Amabilidad” a quienes mostraron constancia en el uso de saludos y expresiones de cortesía. Finalmente, se registra el avance en el tablón, resaltando que la amabilidad ayuda a convivir mejor.

Sesión 3: “En busca de nuevos amigos”

Habilidad social a trabajar: Hacer amigos.

Objetivos de la sesión:

Desarrollar la capacidad de iniciar interacciones, pedir ayuda, compartir hallazgos y reconocer la importancia de cooperar para construir amistades.

Estrategia gamificada: Búsqueda cooperativa de pistas.

Mecánica de gamificación: Estrellas de amistad e insignia de “Explorador Amigable”.

Roles de los niños: Buscador de pistas, mensajero del equipo, compañero de apoyo y guardián de la amistad.

Indicadores de evaluación:

- Inicia interacción con otros niños.}
- Pide ayuda de manera amable.
- Comparte pistas o materiales con otros equipos.
- Invita a un compañero a participar.

Evidencias: Registro de interacciones amistosas y participación en la búsqueda de pistas.

Momento 1: La misión del día

La docente narra una breve historia: unos animalitos del bosque se han perdido y necesitan nuevos amigos para encontrarlos. La misión consiste en buscar pistas escondidas en el aula, pero ningún equipo podrá completar la

búsqueda solo; deberán pedir ayuda, compartir información y colaborar con otros equipos.

Antes de iniciar, la docente modela frases útiles: “¿Quieres buscar conmigo?”, “¿Me ayudas?”, “Encontré una pista, la comparto contigo”, “Vamos juntos”.

Momento 2: Aventura en equipo

Los niños se organizan en equipos. Cada equipo recibe un pequeño mapa con dibujos sencillos. Para avanzar, deben encontrar pistas y preguntar a otros equipos si han visto algún indicio. La docente observa si los niños se acercan a otros, si piden ayuda y si comparten hallazgos.

Cada conducta amistosa recibe una **estrella de amistad**. La docente enfatiza que la estrella se entrega porque el niño ayudó a construir una relación positiva, no solo porque encontró una pista.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

En círculo, los niños comentan quién los ayudó, a quién ayudaron y cómo se sintieron al trabajar con nuevos compañeros. La docente pregunta: ¿qué hicimos para hacer nuevos amigos?, ¿cómo podemos invitar a alguien a jugar?, ¿qué palabras nos ayudaron?

Se entrega la insignia “**Explorador Amigable**” a los equipos que demostraron disposición para compartir, pedir ayuda e incluir a sus compañeros.

Sesión 4: “Los Supercompañeros”

Habilidad social a trabajar: Hacer amigos.

Objetivos de la sesión:

Fomentar la empatía, el apoyo mutuo y la disposición para ayudar a los compañeros en tareas sencillas.

Estrategia gamificada: Misiones de ayuda solidaria.

Mecánica de gamificación: Capa simbólica de supercompañero y puntos de ayuda.

Roles de los niños: Ayudante, observador de necesidades, cooperador y animador solidario.

Indicadores de evaluación:

Pregunta si un compañero necesita ayuda.
Ayuda a un compañero en una tarea sencilla.
Coopera en actividades grupales.
Muestra empatía ante la dificultad de otro niño.

Evidencias: Registro de acciones de ayuda y participación en misiones solidarias.

Momento 1: La misión del día

La docente anuncia que todos se convertirán en “**Supercompañeros**”. Su misión será observar cuándo alguien necesita ayuda y actuar con amabilidad. La docente modela expresiones como: “¿Estás bien?”, “¿Puedo ayudarte?”, “No te preocupes, lo hacemos juntos”.

Se conversa brevemente sobre cómo se siente una persona cuando recibe ayuda y cómo se siente quien ayuda a los demás.

Momento 2: Aventura en equipo

Cada equipo recibe tarjetas con pequeñas misiones: ayudar a guardar materiales, ordenar una mesa, acompañar a un compañero, recoger lápices o enseñar a alguien a ubicar sus cosas. La docente observa la forma en que los niños ayudan: si lo hacen con respeto, sin burlarse y sin imponerse.

Cuando se evidencia una conducta de ayuda, el equipo recibe una **capa simbólica de supercompañero** o un punto de ayuda. Se refuerza especialmente la ayuda espontánea, es decir, aquella que surge sin que la docente la solicite.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

Los niños comentan cómo se sintieron al ayudar y al recibir ayuda. La docente pregunta: ¿quién ayudó hoy?, ¿cómo supimos que alguien necesitaba apoyo?, ¿qué podemos hacer cuando vemos triste o preocupado a un compañero?

Se reconocen las acciones solidarias observadas y se registran en el tablón de progreso. La docente enfatiza que ser un buen amigo implica ayudar, escuchar y acompañar.

Sesión 5: “Charlas Divertidas”

Habilidad social a trabajar: Habilidades conversacionales.

Objetivos de la sesión:

Promover que los niños inicien y mantengan conversaciones cortas, practiquen la escucha activa y respeten el turno de palabra.

Estrategia gamificada: Reto de conversación guiada.

Mecánica de gamificación: Fichas de escucha y medalla de “Grandes Conversadores”.

Roles de los niños: Hablante, oyente, preguntador y guardián del turno.

• **Indicadores de evaluación:**

Inicia una conversación breve.

- Escucha mirando al compañero.
- Espera su turno para hablar.
- Responde a una pregunta relacionada con el tema.

Evidencias: Registro de participación oral y fichas de escucha.

Momento 1: La misión del día

La docente presenta la misión: participar en “**Charlas Divertidas**” después de escuchar un cuento breve. Explica que conversar no significa hablar todos al mismo tiempo, sino escuchar, esperar y responder.

La docente modela una conversación corta con un niño voluntario: “¿Qué personaje te gustó?”, “A mí me gustó el conejo porque ayudó a su amigo”. También muestra cómo mirar al compañero y cómo esperar que termine antes de responder.

Momento 2: Aventura en equipo

Los niños se organizan en parejas o tríos. Después de escuchar el cuento, conversan sobre sus partes favoritas. La docente recorre el aula y entrega **fichas de escucha** cuando observa que un niño mira al compañero, espera su turno, responde con relación al tema o formula una pregunta.

Si algún niño interrumpe, la docente no sanciona, sino que recuerda la regla: “Primero escuchamos, luego respondemos”.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

Algunos niños comparten lo conversado en sus grupos. La docente pregunta: ¿qué hicimos para escuchar mejor?, ¿cómo sabemos que alguien nos está prestando atención?, ¿por qué es importante esperar turno?

Se entrega la medalla simbólica de “**Grandes Conversadores**” a los equipos que practicaron la escucha activa y el respeto del turno.

Sesión 6: “Conversaciones de Colores”

Habilidad social a trabajar: Habilidades conversacionales.

Objetivos de la sesión:

Fortalecer el uso de expresiones verbales, gestos de cortesía, continuidad de ideas y respeto del turno conversacional.

Estrategia gamificada: Reto de continuidad comunicativa mediante tarjetas de colores.

Mecánica de gamificación: Estrellas de comunicación y sello de “Maestros de la Conversación”.

Roles de los niños: Expositor, continuador de ideas, moderador de turno y observador de gestos.

Indicadores	de	evaluación:
Usa frases de cortesía verbal.		
Complementa la idea de un compañero.		
Respeto el turno de participación.		
Mantiene la conversación sobre el tema propuesto.		

Evidencias: Registro de desempeño conversacional y participación en la dinámica de tarjetas.

Momento 1: La misión del día

La docente presenta tarjetas de colores con imágenes de animales, objetos o escenas cotidianas. Explica que la misión será conversar a partir de las tarjetas, pero cada niño deberá continuar la idea de un compañero antes de expresar la suya.

Se modelan frases como: “Estoy de acuerdo con...”, “Quiero agregar...”, “Yo pienso que...”, “Me gustó lo que dijiste”.

Momento 2: Aventura en equipo

Los niños se agrupan en pequeños círculos. Un niño toma una tarjeta, describe lo que ve y expresa una idea. El siguiente debe escuchar y continuar la conversación usando una frase de enlace. La docente entrega **estrellas de comunicación** cuando observa continuidad de ideas, respeto del turno y uso de expresiones amables.

La dinámica continúa hasta que todos hayan participado.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

La docente pregunta: ¿qué frase usamos para continuar la idea de un compañero?, ¿cómo nos sentimos cuando alguien escuchó nuestra idea?, ¿fue fácil esperar turno?

Se entrega el sello simbólico de “**Maestros de la Conversación**” a los equipos que demostraron escucha, continuidad y respeto en la conversación.

Sesión 7: “Caritas Mágicas”

Habilidad social a trabajar: Expresión de emociones y sentimientos.

Objetivos de la sesión:

Identificar y nombrar emociones básicas, reconocer emociones en los compañeros y responder de manera empática.

Estrategia gamificada: Misión narrativa con tarjetas emocionales.

Mecánica de gamificación: Estrellas emocionales e insignia de “Gran Empatía”.

Roles de los niños: Narrador, personaje emocional, observador de emociones y ayudante empático.

Indicadores de evaluación:

Identifica emociones básicas.

- Nombra emociones en situaciones sencillas.
- Reconoce emociones en otros.
- Propone una respuesta de ayuda o empatía.

Evidencias: Registro de reconocimiento emocional, historias creadas y participación en dramatizaciones.

Momento 1: La misión del día

La docente muestra tarjetas con caritas que representan alegría, tristeza, enojo, miedo y sorpresa. Explica que cada equipo tendrá la misión de crear una historia usando las “**Caritas Mágicas**”.

Antes de iniciar, la docente modela cómo reconocer emociones: “Esta carita está triste. ¿Qué podríamos hacer para ayudarla?”. Los niños proponen respuestas sencillas.

Momento 2: Aventura en equipo

Cada equipo recibe tarjetas emocionales y una situación: un día en el parque, una fiesta, un juego en el aula o una visita familiar. Deben crear una historia corta donde aparezcan al menos tres emociones. La docente observa cómo nombran las emociones, cómo las relacionan con situaciones y cómo proponen ayudar al personaje.

Se entregan **estrellas emocionales** cuando los niños identifican emociones o responden con empatía.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

Cada equipo comparte su historia. La docente pregunta: ¿qué emoción apareció?, ¿por qué se sintió así el personaje?, ¿qué hicimos para ayudarlo?, ¿qué hacemos cuando un amigo está triste o molesto?

Se entrega la insignia de “**Gran Empatía**” a los equipos que reconocieron emociones y propusieron respuestas respetuosas.

Sesión 8: “El Baúl de los Sentimientos”

Habilidad social a trabajar: Expresión de emociones y sentimientos.

Objetivos de la sesión:

Explorar estrategias para manejar emociones y fomentar el respeto hacia los sentimientos propios y ajenos.

Estrategia gamificada: Exploración emocional con baúl de misiones.

Mecánica de gamificación: Estrellas de autorregulación y medalla de “Autorregulación”.

Roles de los niños: Explorador de emociones, narrador de situaciones, mediador emocional y compañero de calma.

Indicadores de evaluación:

Expresa cómo se siente ante una situación.

Propone una estrategia para calmarse.

Respeto la emoción expresada por otro niño.

Busca ayuda cuando necesita apoyo emocional.

Evidencias: Registro de estrategias emocionales, tarjetas de sentimientos y participación oral.

Momento 1: La misión del día

La docente presenta un baúl decorado. Explica que dentro están escondidas emociones que necesitan ser comprendidas. La misión será descubrirlas y proponer formas adecuadas de manejarlas.

La docente modela una estrategia de autorregulación: respirar profundo, contar hasta cinco y decir cómo se siente.

Momento 2: Aventura en equipo

Cada equipo saca una tarjeta del baúl: alegría, tristeza, enojo, miedo, vergüenza, sorpresa o frustración. Los niños describen una situación en la que podrían sentir esa emoción y proponen una forma de actuar: respirar, pedir ayuda, hablar con un amigo, alejarse un momento o expresar lo que sienten.

La docente entrega **estrellas de autorregulación** cuando un niño expresa una emoción con claridad o propone una estrategia respetuosa.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

Cada equipo comparte su emoción y la estrategia elegida. La docente pregunta: ¿qué podemos hacer cuando estamos molestos?, ¿cómo ayudamos a un amigo que está triste?, ¿por qué no debemos burlarnos de lo que siente otro niño?

Se entrega la medalla simbólica de “**Autorregulación**” a los equipos que propusieron formas adecuadas de manejar emociones.

Sesión 9: “Nuestro Equipo Genial”

Habilidad social a trabajar: Integración de interacción social, amistad y conversación.

Objetivos de la sesión:
Combinar habilidades de interacción, amistad y conversación mediante la cooperación en una producción grupal.

Estrategia gamificada: Construcción cooperativa de identidad de equipo.

Mecánica de gamificación: Estrellas de cooperación y medalla de “Equipo Genial”.

Roles de los niños: Diseñador, portavoz, responsable de materiales, conciliador y animador.

Indicadores	de	evaluación:
Aporta	ideas	al grupo.
Escucha	las ideas de sus	compañeros.
Coopera	en la elaboración del	escudo.
Acepta acuerdos tomados por el equipo.		

Evidencias: Escudo grupal, presentación oral y registro de cooperación.

Momento 1: La misión del día

La docente explica que cada equipo creará un escudo que represente su unión. La misión será ponerse de acuerdo sobre un nombre, colores y símbolos que identifiquen al equipo.

La docente modela cómo proponer una idea y cómo aceptar la idea de otro: “Yo propongo un corazón porque somos amigos”, “Me gusta tu idea, podemos agregar una mano para representar la ayuda”.

Momento 2: Aventura en equipo

Los equipos reciben cartulinas, colores, pegatinas y materiales decorativos. Deben dialogar para elegir su diseño. La docente observa si los niños escuchan, esperan turno, colaboran y aceptan acuerdos.

Se entregan **estrellas de cooperación** cuando se evidencia participación respetuosa, ayuda mutua o acuerdo grupal.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

Cada equipo presenta su escudo y explica sus símbolos. La docente pregunta: ¿cómo decidimos el nombre?, ¿todos participaron?, ¿qué hicimos cuando hubo ideas diferentes?

Se entrega la medalla de “**Equipo Genial**”, destacando que un equipo funciona mejor cuando todos escuchan y colaboran.

Sesión 10: “Resolviendo Juntos”

Habilidad social a trabajar: Integración de habilidades sociales y resolución de conflictos.

Objetivos de la sesión:
Practicar la resolución de conflictos mediante el diálogo, la negociación y la toma de acuerdos.

Estrategia gamificada: Misión de mediadores infantiles.

Mecánica de gamificación: Estrellas de solución e insignia de “Mediadores”.

Roles de los niños: Mediador, proponente de solución, oyente respetuoso y vocero del acuerdo.

Indicadores	de	evaluación:
Escucha	opiniones	diferentes.
Propone una solución	ante un	desacuerdo.
Negocia respetando	a sus	compañeros.
Acepta acuerdos grupales.		

Evidencias: Registro de soluciones propuestas y participación en dramatizaciones de conflicto.

Momento 1: La misión del día

La docente presenta situaciones problemáticas sencillas: dos niños quieren el mismo material, un compañero no quiere compartir, alguien interrumpe un juego o un equipo no se pone de acuerdo.

La misión será convertirse en **mediadores** y buscar soluciones justas. La docente modela un ejemplo: “Si solo hay una tijera, podemos usarla por turnos”.

Momento 2: Aventura en equipo

Cada equipo recibe una tarjeta con un conflicto. Los niños dialogan y proponen una solución. La docente acompaña mediante preguntas: ¿qué siente cada personaje?, ¿qué solución ayuda a todos?, ¿cómo podemos ponernos de acuerdo?

Se entregan **estrellas de solución** cuando el equipo propone acuerdos respetuosos, escucha opiniones y evita respuestas agresivas.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

Cada equipo presenta su caso y la solución elegida. La docente pregunta: ¿fue justo el acuerdo?, ¿todos pudieron hablar?, ¿qué hacemos cuando no pensamos igual?

Se entrega la insignia de “**Mediadores**” a los equipos que resolvieron conflictos mediante diálogo y respeto.

Sesión 11: “Fiesta de la Amistad”

Habilidad social a trabajar: Integración de habilidades sociales, compañerismo y sentido de pertenencia.

Objetivos de la sesión:

Fortalecer el compañerismo, el sentido de pertenencia y la valoración positiva de los compañeros.

Estrategia gamificada: Celebración cooperativa de logros.

Mecánica de gamificación: Estrellas de compañerismo e insignia de “Grandes Amigos”.

Roles de los niños: Decorador, animador, colaborador, presentador y reconocedor de cualidades.

Indicadores de evaluación:

Ayuda a su equipo en la preparación de la actividad. Reconoce una cualidad positiva de un compañero. Participa con entusiasmo. Incluye a otros niños en la actividad.

Evidencias: Registro de compañerismo, producciones grupales y comentarios positivos.

Momento 1: La misión del día

La docente anuncia que todos organizarán la “**Fiesta de la Amistad**”. Cada equipo deberá aportar algo: una decoración, una canción, un baile, una tarjeta o un juego breve.

Antes de empezar, la docente modela frases de reconocimiento: “Me gusta cómo ayudas”, “Eres buen amigo”, “Gracias por compartir conmigo”.

Momento 2: Aventura en equipo

Los niños trabajan en sus aportes. La docente observa la colaboración, la inclusión y el apoyo entre compañeros. Se entregan **estrellas de compañerismo** cuando los niños ayudan sin que se les pida, animan a otros o integran a un compañero que estaba apartado.

La actividad final permite que cada equipo presente su aporte a la fiesta.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

En círculo, cada niño menciona una cualidad positiva de algún compañero. La docente guía para que las expresiones sean respetuosas y sinceras.

Se entrega la insignia de “**Grandes Amigos**” a todos los participantes, resaltando que la amistad se construye con ayuda, respeto, escucha y alegría compartida.

Sesión 12: “Evaluamos nuestro progreso”

Habilidad social a trabajar: Evaluación final e integración de habilidades sociales.

Objetivos de la sesión:

Observar la evolución de las habilidades sociales, promover la autorreflexión y fortalecer el autoconcepto positivo.

Estrategia gamificada: Exposición de logros y cierre de misión.

Mecánica de gamificación: Estrellas finales, diploma simbólico y cierre del tablón de progreso.

Roles de los niños: Expositor de logros, oyente respetuoso, reconocedor de avances y compañero motivador.

• Indicadores de evaluación:

Reconoce una habilidad social que ha mejorado.

Expresa cómo se sintió durante la propuesta. Valora

el avance de un compañero.

Participa respetando el turno de palabra.

Evidencias: Tablón de progreso, autoexpresión oral, ficha de cierre y diploma simbólico.

Momento 1: La misión del día

La docente comunica que la última misión será recordar todo lo aprendido. Se revisan las estrellas, insignias y registros del tablón de progreso. La docente modela una autoevaluación sencilla: “Antes me costaba esperar mi turno, pero ahora lo intento más”.

Los niños observan sus logros y recuerdan las misiones anteriores.

Momento 2: Aventura en equipo

Se organiza una **exposición de logros**. Cada niño puede mostrar un dibujo, contar una experiencia o mencionar una habilidad que aprendió: saludar, ayudar, escuchar, expresar emociones, compartir o resolver conflictos.

La docente entrega **estrellas finales** cuando los niños reconocen su progreso o valoran el avance de un compañero.

Momento 3: Círculo de reflexión y recompensas

Todos se sientan en círculo. La docente pregunta: ¿qué aprendimos?, ¿qué fue fácil?, ¿qué fue difícil?, ¿qué habilidad queremos seguir practicando?

Cada niño comparte un propósito: escuchar más, ayudar, saludar, compartir o expresar mejor sus emociones. Finalmente, la docente entrega un Diploma de Habilidades Sociales a cada participante y cierra el tablón de progreso, destacando que las habilidades sociales seguirán creciendo con la práctica diaria.

5.11. Evaluación de la propuesta

La evaluación de la propuesta será formativa, continua y observacional. Su finalidad no es sancionar ni comparar a los niños, sino identificar cómo manifiestan progresivamente sus habilidades sociales durante las sesiones gamificadas.

La docente observará conductas concretas relacionadas con las cuatro dimensiones diagnosticadas: interacción social, hacer amigos, habilidades

conversacionales y expresión de emociones y sentimientos. Para ello, se utilizarán registros de observación, tablón de progreso, producciones grupales, participación oral, dramatizaciones, tarjetas emocionales e insignias simbólicas.

Tabla 7 *Criterios de evaluación de la propuesta según dimensiones de habilidades sociales*

Dimensión	Indicadores de evaluación	Evidencias
Interacción social	Saluda a sus compañeros y docente; pide por favor; agradece; espera su turno; se muestra amable y cortés.	Registro de observación, tablón de progreso, estrellas de cooperación.
Hacer amigos	Ayuda a sus compañeros; comparte materiales; anima o felicita; coopera en equipo; muestra interés por lo que les sucede a otros.	Registro de acciones de ayuda, insignias de amistad, participación en retos cooperativos.
Habilidades conversacionales	Inicia conversaciones; escucha con respeto; pide la palabra; espera turno; responde a las ideas de sus compañeros.	Registro de participación oral, fichas de escucha, producciones grupales.

Expresión de emociones y sentimientos	Identifica emociones; expresa cómo se siente; reconoce emociones en otros; defiende sus opiniones con respeto; propone formas de autorregularse.	Tarjetas emocionales, relatos, dramatizaciones, registro de expresión emocional.
---	---	--

Nota. Los indicadores permiten observar el progreso de los estudiantes durante las sesiones gamificadas y mantienen correspondencia con las dimen

Conclusiones

- Se diagnosticó el nivel de manifestación de las habilidades sociales en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 294, identificándose que, a nivel global, el 93.75% se ubicó en la categoría Algunas veces y el 6.25% en Siempre. Esto evidencia que las habilidades sociales están presentes, pero se manifiestan de manera ocasional y aún requieren fortalecimiento pedagógico.
- En la dimensión interacción social, se encontró que el 62.50% de los estudiantes se ubicó en Algunas veces y el 37.50% en Siempre, lo que demuestra que algunos niños ya expresan con mayor frecuencia conductas como saludar, sonreír, pedir por favor y mostrarse amables; sin embargo, la mayoría todavía necesita consolidarlas en la convivencia cotidiana.
- En las dimensiones hacer amigos, habilidades conversacionales y expresión de emociones y sentimientos, el 100% de los estudiantes se ubicó en Algunas veces. Esto indica que los niños ayudan, cooperan, conversan, escuchan, esperan turnos y expresan emociones solo de manera ocasional, por lo que estas habilidades requieren una intervención didáctica sistemática.
- Se fundamentó teóricamente la propuesta didáctica en la teoría cognitiva social, el constructivismo social, el aprendizaje cooperativo y la gamificación educativa, enfoques que permiten comprender que las habilidades sociales se desarrollan mediante la observación, la imitación, la cooperación, la mediación docente, la retroalimentación y la práctica en situaciones significativas.
- Se diseñó la propuesta didáctica gamificada “Juega y Crece”, organizada en 12 sesiones con misiones, retos cooperativos, roles, reglas consensuadas, indicadores de evaluación y evidencias observables. La propuesta constituye una alternativa pedagógica pertinente para fortalecer progresivamente la interacción social, la amistad, la comunicación y la expresión emocional en los niños de 5 años.
- La investigación concluye que una propuesta didáctica gamificada, adecuadamente planificada y orientada a objetivos sociales concretos, puede contribuir al desarrollo de habilidades sociales, siempre que la gamificación no se reduzca a premios o juegos aislados, sino que se

utilice como estrategia pedagógica para promover convivencia, cooperación, diálogo y autorregulación emocional.

Recomendaciones

- Se sugiere llevar a cabo la propuesta elaborada, adaptándola a los recursos y características específicas de la IEI N.º 294 Caserío Nueva York.
- Se recomienda fortalecer la formación del personal educativo en metodologías activas basadas en la teoría cognitiva social y la gamificación. Talleres de actualización y supervisión periódica pueden ayudar a los docentes a perfeccionar la aplicación de dinámicas colaborativas, técnicas de refuerzo positivo y estrategias de autorregulación emocional.
- Se aconseja diseñar dinámicas diferenciadas o reforzar la tutoría entre pares para que ningún estudiante quede rezagado en su proceso de aprendizaje social.
- Se recomienda organizar reuniones informativas, compartir pautas de comunicación asertiva y proponer juegos familiares que fortalezcan la empatía, la cooperación y la correcta expresión de emociones.
- Se aconseja llevar un registro de los avances de los niños en cada una de las dimensiones de las habilidades sociales (Interacción social, Hacer amigos, Habilidades conversacionales y Expresión de emociones).

- Dada la eficacia de la gamificación y del aprendizaje cooperativo en la adquisición de habilidades sociales, se recomienda replicar estos enfoques en otras asignaturas o actividades escolares.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar Sagastegui, R. M. (2019). Habilidades sociales en niños de cinco años de educación inicial en la Institución Educativa N° 216 Manuelita Rosell de Pinillos-Huanchaco. Universidad San Pedro.
- Bazan Lozano, G., Mendoza Sangama, K. L., & Storace Ascaya, C. L. (2021). Propuesta didáctica para mejorar las Habilidades Sociales en estudiantes de cuatro años de educación inicial de una institución educativa privada de San Borja, Lima. Universidad Marcelino Champagnat.
- Cabrera Rios, E., & Chahuayo Sánchez, D. (2019). Los juegos cooperativos y su relación con el desarrollo de habilidades sociales básicas en niños de 4 y 5 años de la IEP Asociación Educativa Semillitas del Futuro Curahuasi-2018. Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac.
- Casado Ramos, M. (2016). La gamificación en la enseñanza del inglés en Educación Primaria. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/18538>
- Elkonin, D. B., & Uribe, V. (1980). Psicología del juego. En Psicología del juego (Aprendizaje. Textos). Pablo del Río.
- Fernandez Rodriguez, K. E., & Montoya Fernandez, M. A. (2018). Desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3 a 5 años, según la percepción de padres de familia de una institución educativa de Chiclayo-2018 [Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. <http://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/2161>

- González-Pianda García, J. A. (2003). El rendimiento escolar: Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación: revista de estudos e investigación en psicología y educación*, 9, 247-258.
- Gresham, F. M. (1988). Social Skills. En J. C. Witt, S. N. Elliot, & F. M. Gresham (Eds.), *Handbook of Behavior Therapy in Education* (pp. 523-546). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4613-0905-5_20
- Huotari, K., & Hamari, J. (2012). Defining gamification—A service marketing perspective. En 16th International Academic MindTrek Conference 2012: «Envisioning Future Media Environments», MindTrek 2012, Tampere, 3 October 2012—5 October 2012 (pp. 17-22). ACM. <https://research.aalto.fi/en/publications/defining-gamification-a-service-marketing-perspective>
- Kapp, K. (2012). What gamification is not. En *The gamification of learning and instruction: Game-based Methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Lacunza, A. B., & Contini de González, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, 3(1), 57-66.
- Lacunza, A. B., & de González, N. C. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos.
- Monjas, M. I. (2000). *La timidez en la infancia y en la adolescencia*. Prámide.
- Monjas, M. I. (2012). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social*.

Monjas, M. I., & González, B. (2000). Las habilidades sociales en el currículo. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.

Noriega, A. D. (2013). ¿De qué manera podemos emplear mecánicas y dinámicas del juego para alcanzar objetivos en un sistema de aprendizaje centrado en el estudiante? –. <https://2-learn.net/director/de-que-manera-podemos-emplear-mecanicas-y-dinamicas-del-juego-para-alcanzar-objetivos-en-un-sistema-de-aprendizaje-centrado-en-el-estudiante-2/>

Ñahui Arias, C., & Choque Soto, M. (2018). Nivel de desarrollo de habilidades sociales en los niños de la Institución Educativa Inicial N° 618 de Huarirumi Anchonga Angaraes Huancavelica [Universidad Nacional de Huancavelica]. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/1664>

Ortiz-Colón, A.-M., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: Una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e pesquisa*, 44, e173773.

Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2004). Psicología del desarrollo De la infancia a la adolescencia (Undécima). McGraw-Hil- Educación.

Payà Rico, A. (2006). La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea. [Http://purl.org/dc/dcmitype/Text, Universitat de València]. En La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea. <https://producciocientifica.uv.es/documentos/5eb09cc3299952764111f12b>

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2006). Motivacion En Contextos Educativos Teoria, Investigacion Y Aplicaciones 2/E. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=325309>

Quispe, M. (2021). Programa "Títeres en Acción" para desarrollar habilidades sociales en niños de Educación Inicial. ACTA PSICOLÓGICA PERUANA, 6(1), 95-115.

Suárez, M. E. M. (2019). Habilidades sociales en niños de cinco años de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho. Universidad San Ignacio de Loyola.

Teixes, F. (2015). Gamificación: Motivar jugando. Editorial UOC.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=762388>

Vallejo, S. S., & García, Á. (2019). El método IBI en la enseñanza de ELE: Aplicación de la gamificación en el Camino de Santiago. Foro de profesores de E/LE, 15, 243-265.

Werbach, K., & Hunter, D. (2014). Gamificación: Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=704998>

Anexos

Instrumento de Observación

Institución Educativa Inicial N°					
Nombre del Estudiante Observado:					
Edad:			Fecha de la Observación:		
Ficha de Observación de habilidades sociales					
INSTRUCCIONES: 1.-La ficha es individual, por cada estudiante 2.-Marcar la alternativa que refleje el comportamiento observado 3.-Minimamente se observará 05 veces					
Alternativas de Respuesta:					
1	Nunca	2	Algunas veces		
3	Siempre				
#	Enunciado	Alternativa			Comentarios
Interacción Social					
1	Sonríe y ríe cuando la ocasión lo amerita	1	2	3	
2	Saluda a sus compañeros y a la profesora	1	2	3	
3	Sabe presentarse ante los demás	1	2	3	
4	Pide por favor a los otros	1	2	3	
5	Se muestra amable y cortes	1	2	3	
Hacer amigos					
6	Anima, alaba o felicita a otros niños	1	2	3	
7	Tiene facilidad al expresarse ante los demás	1	2	3	
8	Hace amigos con facilidad	1	2	3	
9	Cuando algún compañero lo requiere se acerca a ayudarlo	1	2	3	

10	Muestra interés por lo que les sucede a los demás	1	2	3	
11	Coopera con sus compañeros cuando necesitan apoyo	1	2	3	
Conversacionales					
12	Es capaz de iniciar una conversación en forma espontanea	1	2	3	
13	Sabe cuándo tiene que hablar y cuando no en las conversaciones con otros niños	1	2	3	
14	Sabe concluir una conversación	1	2	3	
15	Escucha a los demás respetuosamente	1	2	3	
16	Pide la palabra y espera su turno al hablar	1	2	3	
Expresión de emociones y sentimientos					
17	Tiene confianza en sí mismo	1	2	3	
18	Expresa adecuadamente sus emociones	1	2	3	
19	Defiende sus derechos en forma respetuosa ante los otros	1	2	3	
20	Defiende sus opiniones en demostrando seguridad en su intervención	1	2	3	