

Dinámicas grupales para desarrollar habilidades sociales en educación primaria

Group dynamics to develop social skills in primary education

Sandra Carolina Alcántara Soles
sandra.alcantara@upao.edu.pe
<https://orcid.org/0009-0003-0620-1778>
Universidad Privada Antenor Orrego.
Trujillo, Perú

Doris Sarita Pérez Trujillo
doris.perez@upao.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-5274-5923>
Universidad Privada Antenor Orrego.
Trujillo, Perú

Recibido: 23 de febrero 2026 | Arbitrado: 19 de marzo 2026 | Aceptado: 14 de abril | Publicado: 06 de mayo 2026

Palabras claves:

Convivencia escolar;
Desarrollo infantil;
Dinámicas grupales;
Educación primaria;
Habilidades sociales.

Resumen

Las habilidades sociales son el conjunto de comportamientos aprendidos que permiten al individuo interactuar de manera efectiva con su entorno. La presente investigación tuvo como objetivo contrastar el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Eiffel Schools de Trujillo, Perú, antes y después de la aplicación de un programa de dinámicas grupales. Se empleó un enfoque cuantitativo con diseño cuasiexperimental, aplicando un cuestionario de 18 ítems con escala Likert a una muestra de 25 estudiantes. Los resultados del pre-test revelaron que entre el 60.0 y el 72.0 % de los participantes se ubicaron en nivel deficiente tanto en habilidades sociales como en sus dimensiones; tras la intervención, el 48.0 % alcanzó un nivel bueno en la dimensión general. En conclusión, se evidenció que el programa de dinámicas grupales contribuyó al fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes participantes.

Keywords:

School coexistence; Child development; Group dynamics; Primary education; Social skills

Abstract

Social skills are the set of learned behaviors that allow individuals to interact effectively with their environment. This research aimed to compare the development of social skills in fourth-grade students at the Eiffel Schools Educational Institution in Trujillo, Peru, before and after the implementation of a group dynamics program. A quantitative approach with a quasi-experimental design was used, applying an 18-item Likert scale questionnaire to a sample of 25 students. The pre-test results revealed that between 60.0% and 72.0% of the participants were at a deficient level in both social skills and their dimensions; after the intervention, 48.0% reached a good level in the general dimension. In conclusion, it was evident that the group dynamics program contributed to strengthening the social skills of the participating students..

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las habilidades sociales en la infancia constituye uno de los pilares fundamentales para la formación integral de los estudiantes, dado que estas competencias condicionan tanto el rendimiento académico como la adaptación personal y social a lo largo de la vida. A nivel internacional, organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) (2024), han señalado que las habilidades socioemocionales guardan una relación directa con el bienestar subjetivo, la resiliencia ante situaciones adversas y la capacidad para establecer vínculos interpersonales saludables. Desde esta perspectiva, diversos países han incorporado la enseñanza explícita de dichas habilidades dentro de sus currículos escolares, reconociendo que la escuela representa el espacio idóneo para su promoción sistemática. En palabras de la OECD, las competencias socioemocionales no son innatas, sino que se desarrollan a través de experiencias formativas deliberadas, lo cual refuerza el papel protagónico que deben asumir los sistemas educativos en su fomento.

En América Latina, la preocupación por el fortalecimiento de las habilidades sociales en el ámbito educativo ha adquirido creciente relevancia durante los últimos años. El estudio regional comparativo y explicativo, coordinado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2021), evidenció que una proporción significativa de estudiantes de la región presenta dificultades en la regulación emocional, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, factores que inciden negativamente en la convivencia escolar. Esta situación resulta particularmente preocupante en los niveles de educación primaria, etapa en la cual los niños construyen las bases de su competencia social y donde las intervenciones oportunas pueden generar impactos duraderos en su desarrollo. Los resultados del estudio pusieron de manifiesto que los países de la región aún enfrentan desafíos importantes en materia de convivencia escolar, lo cual exige el diseño e implementación de

programas focalizados que aborden estas carencias de manera integral y contextualizada.

Cabe señalar que las habilidades sociales son el conjunto de comportamientos aprendidos que permiten al individuo interactuar de manera efectiva con su entorno, abarcando dimensiones como la capacidad para relacionarse con los demás, la comunicación asertiva y la resolución de problemas interpersonales (Arango et al., 2024). Estas dimensiones resultan interdependientes, de modo que el déficit en una de ellas tiende a afectar el desempeño global del estudiante en sus relaciones sociales. En el caso de los niños de educación primaria, el dominio de estas competencias se asocia con menores índices de agresión, mayor integración grupal y un clima de aula más favorable para el aprendizaje.

Por otra parte, las dinámicas grupales constituyen una estrategia pedagógica ampliamente reconocida para el desarrollo de competencias sociales en contextos educativos, pues se tratan de actividades estructuradas que promueven la interacción, la cooperación y la reflexión grupal, permitiendo a los participantes experimentar situaciones de comunicación, negociación y trabajo colaborativo en un entorno seguro y mediado (Fuentes et al., 2025). Diversas investigaciones han señalado que la implementación sistemática de dinámicas grupales favorece la creación de lazos de confianza entre los estudiantes, reduce los comportamientos disruptivos y contribuye a la construcción de una identidad grupal positiva dentro del aula. Este potencial radica en que, a diferencia de las metodologías tradicionales centradas en la transmisión unidireccional de conocimientos, las dinámicas grupales sitúan al estudiante como protagonista activo de su propio proceso de aprendizaje social.

Entre los factores de riesgo asociados a las deficiencias en habilidades sociales se encuentran el entorno familiar desfavorable, la exposición a modelos de conducta agresiva, el aislamiento social y la falta de oportunidades para practicar interacciones positivas dentro de la escuela. Para Cedeño et al. (2022), los estudiantes que no desarrollan adecuadamente estas competencias presentan mayor vulnerabilidad ante situaciones de

acoso escolar, bajo rendimiento académico y problemas de integración social.

En el contexto de Perú, estudios recientes han reportado que los estudiantes de educación primaria de instituciones públicas y privadas muestran niveles insuficientes en habilidades sociales, particularmente en las dimensiones de comunicación asertiva y resolución de conflictos (Mondragón et al., 2023). Además, González y Molero (2023), evidenciaron mediante una revisión sistemática, que la implementación de programas de intervención basados en dinámicas y actividades cooperativas produce mejoras significativas en las competencias sociales de niños y adolescentes.

En este marco, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2024), ha subrayado la necesidad de integrar el aprendizaje socioemocional en los sistemas educativos, recomendando el diseño de intervenciones basadas en evidencia que promuevan competencias como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución colaborativa de problemas. Por consiguiente, el objetivo principal de la presente investigación es contrastar el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Eiffel Schools de Trujillo, Perú, antes y después de la aplicación de un programa de dinámicas grupales.

En consecuencia, la pregunta problémica que guía la investigación es: ¿cómo varía el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Eiffel Schools de Trujillo, Perú, antes y después de la aplicación de un programa de dinámicas grupales?

MÉTODO

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, debido a que su propósito principal fue resolver una problemática específica del contexto educativo: el bajo nivel de habilidades sociales en los estudiantes. Para ello, se diseñó y ejecutó un programa de intervención con la finalidad de generar un cambio práctico y observable. El diseño seleccionado es cuasiexperimental y descriptivo, por su idoneidad para evaluar el impacto de la intervención en un grupo único y definido, sin la inclusión de un grupo de control. El enfoque cuantitativo permitió

recolectar datos numéricos que fueron sometidos a análisis estadísticos rigurosos, mientras que el carácter aplicado de la investigación garantizó que los resultados pudieran traducirse en recomendaciones concretas para la práctica pedagógica en el contexto escolar.

La población total estuvo constituida por 53 estudiantes que cursaban el cuarto grado de educación primaria en la Institución Educativa Eiffel Schools de la ciudad de Trujillo, Perú, durante el año académico 2023. De esta población, se seleccionó a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia una muestra de 25 estudiantes, quienes integraban una de las secciones del grado. La selección respondió a la accesibilidad y a la disposición del grupo para participar en la totalidad del programa de intervención. La muestra incluyó tanto a varones como a mujeres, cuyas edades fluctuaban entre los 8 y 9 años, rango etario que corresponde al desarrollo cognitivo y social propio del cuarto grado de educación primaria.

La técnica empleada para la recolección de datos fue la observación sistemática, materializada a través de un instrumento tipo test. Se utilizó un cuestionario que consistió en 18 ítems con escala de valoración tipo Likert, diseñados para evaluar tres dimensiones fundamentales de las habilidades sociales: la capacidad para relacionarse con los demás, la habilidad para conversar asertivamente y la competencia para solucionar problemas interpersonales. El test fue validado para la población peruana a través del criterio de tres expertos en el área. Además, se determinó una confiabilidad interna aceptable de la escala empleada a través del coeficiente Alfa de Cronbach, que arrojó un valor de 0,84. Previo al inicio del estudio se realizó un estudio piloto con una muestra de características similares pero que no formó parte de la muestra del estudio para mejorar la eficacia del mismo y prever errores que pudieran presentarse durante la aplicación del instrumento u otra fase de la investigación. Los tres expertos evaluadores confirmaron la pertinencia de los ítems y su adecuación al contexto educativo peruano, lo cual otorga validez de contenido al instrumento utilizado.

El procedimiento de recolección de la información se desarrolló en fases secuenciales, las cuales integraron rigurosamente los principios éticos de consentimiento informado, confidencialidad, voluntariedad y beneficencia. En una primera fase, previa a cualquier aplicación de instrumentos, se gestionaron las autorizaciones institucionales y los consentimientos familiares. Se solicitó formalmente el permiso a la dirección de la Institución Educativa Eiffel Schools de Trujillo, Perú, y, una vez obtenido, se convocó a los padres de familia o tutores legales de los 25 estudiantes seleccionados en la muestra para explicarles, de manera clara y detallada, el propósito de la investigación, el carácter voluntario de la participación, la inexistencia de riesgos físicos o psicológicos y las garantías de confidencialidad. Aquellos tutores que aceptaron firmaron el consentimiento informado; asimismo, se les explicó a los niños, en un lenguaje adaptado a su edad, que podían retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencia negativa alguna.

Una vez completadas las autorizaciones éticas, se dio paso a la segunda fase: la aplicación del pre-test. En una sesión de aproximadamente 40 minutos, desarrollada dentro del horario regular de clases y en el aula habitual del cuarto grado. Para asegurar la comprensión de cada ítem, un investigador capacitado leyó en voz alta las preguntas y las opciones de respuesta, mientras que los niños marcaron sus respuestas de manera individual, enfatizándose que no existían respuestas correctas o incorrectas a fin de reducir la ansiedad y fomentar la sinceridad. Los datos obtenidos fueron registrados en una hoja de cálculo codificada, asignando un código alfanumérico a cada participante para proteger su identidad.

En la tercera fase, inmediatamente posterior al pre-test, se implementó el programa de dinámicas grupales, el cual constituyó la intervención central del estudio. Durante ocho semanas consecutivas, con una frecuencia de dos sesiones semanales de 50 minutos cada una, los estudiantes participaron en actividades estructuradas orientadas a desarrollar las tres dimensiones evaluadas: capacidad para relacionarse con los demás, habilidad para conversar asertivamente y competencia para

solucionar problemas interpersonales. Cada sesión incluyó una dinámica de apertura, una actividad central de trabajo cooperativo y un cierre reflexivo, siendo los investigadores los facilitadores del proceso sin intervenir en las respuestas espontáneas de los niños. Se llevó un diario de campo para registrar incidencias, manteniendo siempre la confidencialidad de las conductas observadas dentro del grupo.

Finalizada la última sesión del programa de intervención, se procedió a la cuarta fase: la aplicación del post-test. Se administró el mismo cuestionario de 18 ítems en condiciones idénticas a las del pre-test, con el propósito de minimizar sesgos asociados a cambios en las condiciones de aplicación. Los estudiantes no tuvieron acceso a sus respuestas del pre-test durante esta fase para evitar que influyeran en las del post-test. Los datos obtenidos fueron nuevamente codificados y registrados en una base de datos anonimizada, garantizando la trazabilidad solo a través de los códigos asignados. Finalmente, en la quinta fase de cierre ético y devolución de resultados, se elaboró un informe resumido de los hallazgos generales que fue compartido con los padres de familia y docentes, cumpliendo con el principio de reciprocidad y transparencia. Asimismo, se entregó a la institución educativa una copia del programa de dinámicas grupales para que pudiera ser replicado como buena práctica pedagógica.

El procesamiento y análisis de los datos se realizó utilizando el software estadístico IBM-SPSS versión 27 previa tabulación de la información en una hoja de Microsoft Excel 2019. Primeramente, se aplicó la estadística descriptiva para organizar y resumir los datos obtenidos del pre-test y post-test, utilizando tablas de frecuencia y porcentajes para visualizar los niveles de logro en las habilidades sociales y sus dimensiones. Posteriormente, se recurrió a la estadística inferencial, pero antes se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para determinar la distribución de los datos, en la cual se descartó una distribución normal, por lo cual se seleccionó la prueba de Wilcoxon para contrastar si existen o no diferencias significativas entre los hallazgos antes y después de aplicada la intervención, en base a un nivel de significancia

estadística a partir de $p < 0,05$. También se aplicó el coeficiente de Alfa de Cronbach para definir la consistencia interna de la escala.

RESULTADOS

En esta sección se presentan los principales hallazgos recolectados a través del instrumento aplicado antes y después de la intervención. Los datos se organizan en tablas que permiten visualizar la distribución de frecuencias y porcentajes según los niveles de logro alcanzados por los estudiantes en cada dimensión evaluada, así como los resultados de la prueba estadística inferencial utilizada para determinar la significancia de los cambios observados. La presentación de los resultados sigue un orden lógico que permite comparar de manera directa los estados pre y post intervención, facilitando la identificación de los avances logrados en cada dimensión de las habilidades sociales.

En la Tabla 1 se presentan los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones antes de la aplicación del programa de dinámicas grupales. En la dimensión general, se observa que el 68.0 % de los estudiantes se ubicó en nivel deficiente, mientras que el 32.0 % alcanzó un nivel regular y ninguno obtuvo un nivel bueno. Un patrón similar se aprecia en las tres dimensiones específicas, donde la capacidad para relacionarse con los demás mostró un 60.0 % en nivel deficiente, la habilidad para conversar asertivamente alcanzó un 64.0 % en dicho nivel; y la competencia para solucionar problemas interpersonales registró el porcentaje más elevado de deficiencia, con un 72.0 %. Estos resultados evidencian que, previo a la intervención, la mayoría de los estudiantes presentaba un desarrollo insuficiente de sus habilidades sociales.

Tabla 1. Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones antes de la aplicación del programa

Pre-test	Deficiente		Regular		Buena		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
General	17	68.0	8	32.0	0	0.0	25	100.0
Relacionarse con los demás	15	60.0	10	40.0	0	0.0	25	100.0
Conversar con los demás	16	64.0	9	36.0	0	0.0	25	100.0
Solucionar problemas	18	72.0	7	28.0	0	0.0	25	100.0

En relación a los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones después de la aplicación del programa observados en la Tabla 2, se contrasta en la dimensión general una redistribución favorable de los niveles de logro, donde únicamente el 12.0 % de los estudiantes permaneció en nivel deficiente, el 40.0 % se ubicó en nivel regular y el 48.0 % alcanzó un nivel bueno. En la dimensión de relacionarse con los demás, el 60.0 % de los estudiantes se ubicó en nivel regular y el 28.0 % en nivel bueno. La habilidad para conversar asertivamente mostró un avance notable, pues el 44.0 % de los estudiantes alcanzó un nivel bueno, mientras que la competencia para solucionar problemas interpersonales, si bien presentó el mayor porcentaje residual en nivel deficiente, también

evidenció un avance significativo, con el 36.0 % de los estudiantes en nivel bueno.

Tabla 2. Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones después de la aplicación del programa

Post-test	Deficiente		Regular		Buena		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
General	3	12.0	10	40.0	12	48.0	25	100.0
Relacionarse con los demás	3	12.0	15	60.0	7	28.0	25	100.0
Conversar con los demás	2	8.0	12	48.0	11	44.0	25	100.0
Solucionar problemas	5	20.0	11	44.0	9	36.0	25	100.0

Por otra parte, en la Tabla 3 se presentaron los resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, aplicada para determinar si las diferencias observadas entre el pre-test y el post-test alcanzaron significancia estadística. Los resultados indican que, en la dimensión general, se obtuvo un valor Z de -4,400 con una significancia bilateral menor a 0.001, lo cual confirma la existencia de

diferencias estadísticamente significativas entre ambas mediciones. Resultados análogos se observaron en las tres dimensiones específicas. Estos hallazgos permiten afirmar que el programa de dinámicas grupales produjo un cambio estadísticamente significativo en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes evaluados.

Tabla 3. Prueba de Wilcoxon para comparar las habilidades sociales antes y después de la aplicación del programa

	Z	Sig. asintótica bilateral
General	-4.400 ^b	< 0.001
Relacionarse con los demás	-4.243 ^b	< 0.001
Conversar con los demás	-4.707 ^b	< 0.001
Solucionar problemas	-4.472 ^b	< 0.001

Nota: ^b Basado en rangos negativos.

En síntesis, el estudio evidencia que la aplicación del programa de dinámicas grupales logró reducir drásticamente el porcentaje de estudiantes en nivel deficiente en la dimensión general y elevar el nivel bueno del 0% al 48%, lo que confirma la eficacia de la intervención. Además, se observan avances notables en habilidades como conversar asertivamente y solucionar problemas. Asimismo, Los resultados positivos abren la posibilidad de escalar el programa a otros grados o instituciones educativas de Trujillo con necesidades similares. Además, existe margen para fortalecer las dimensiones más rezagadas mediante ajustes curriculares que integren

dinámicas grupales de manera continua, así como para involucrar a las familias en el refuerzo de habilidades sociales.

No obstante, a pesar de la mejora significativa, persisten deficiencias residuales preocupantes. En la dimensión solucionar problemas interpersonales, aún un 20 % de estudiantes se mantiene en nivel deficiente post-intervención, siendo la dimensión con mayor rezago. Igualmente, en relacionarse con los demás solo el 28 % alcanzó un nivel bueno, mientras que el 60 % se ubica aún en nivel regular, indicando que el progreso fue insuficiente para llevar a la mayoría a un desempeño óptimo. En este sentido factores contextuales como el entorno

sociofamiliar de los estudiantes en Trujillo, la posible falta de continuidad del programa por cambios en el personal docente o en las políticas institucionales, y el riesgo de que las habilidades adquiridas no se transfieran a contextos naturales fuera del aula podrían comprometer la sostenibilidad de los logros. Al mismo tiempo, la alta prevalencia inicial de deficiencias sugiere que el tiempo de intervención pudo haber sido limitado para consolidar cambios profundos, especialmente en dimensiones que requieren práctica prolongada.

Finalmente se recomienda extender la duración del programa o añadir una fase de refuerzo para consolidar la dimensión de solución de problemas, que mostró el mayor porcentaje residual deficiente, incluir un grupo de control y mediciones de seguimiento quizás entre los 3 a 6 meses para evaluar la permanencia de los efectos, complementar el instrumento cuantitativo con observaciones cualitativas o entrevistas a docentes y padres, que permitan comprender mejor las barreras en la transferencia de habilidades, y por último pero no menos importante diseñar dinámicas grupales específicas para mejorar la competencia de relacionarse con los demás.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la presente investigación confirman que la aplicación de un programa de dinámicas grupales produce mejoras estadísticamente significativas en las habilidades sociales de estudiantes de educación primaria. Este hallazgo es consistente con lo reportado por Cano et al. (2023), quienes evidenciaron que el juego estructurado como estrategia didáctica favoreció la construcción de habilidades sociales en niños, al propiciar espacios de interacción donde los participantes debían negociar, cooperar y comunicarse de manera efectiva. De manera similar, los resultados del presente estudio revelan que la exposición sistemática a dinámicas grupales durante ocho semanas generó un avance notable desde niveles predominantemente deficientes hacia niveles regulares y buenos en la mayoría de los estudiantes. Estos resultados son especialmente relevantes si se considera que la muestra estaba conformada por niños de 8 y 9 años, edad en la cual

las habilidades sociales se encuentran en una fase crítica de consolidación.

En este sentido Estrada et al. (2022), demostraron que un programa psicoeducativo aplicado a adolescentes peruanos produjo incrementos significativos en sus competencias sociales. Si bien dichos autores trabajaron con una población de mayor edad, la coincidencia en los resultados refuerza la idea de que las intervenciones estructuradas y sistematizadas constituyen una vía efectiva para el desarrollo de habilidades sociales, independientemente del rango etario, siempre que se adapten las actividades al nivel de desarrollo de los participantes.

Respecto a la dimensión de comunicación asertiva, los resultados del presente estudio muestran que el 44.0 % de los estudiantes alcanzó un nivel bueno tras la intervención, lo que representa un avance considerable frente al 0 % registrado en el pre-test. Este resultado se alinea con lo señalado por Bernal et al. (2022), quienes sostienen que la comunicación asertiva constituye una competencia medular que puede desarrollarse mediante actividades pedagógicas que ofrezcan oportunidades reales de práctica comunicativa en contextos seguros y estructurados. Las dinámicas grupales implementadas en esta investigación proporcionaron precisamente ese espacio, al incluir actividades de diálogo, escucha activa y expresión de opiniones dentro del grupo. El hecho de que esta dimensión haya registrado el mayor porcentaje de estudiantes en nivel bueno sugiere que las dinámicas grupales son particularmente efectivas para desarrollar la capacidad comunicativa de los niños, posiblemente porque cada sesión requirió de los participantes la expresión verbal de ideas, sentimientos y propuestas.

En cuanto a la resolución de problemas interpersonales, los resultados indican que, aunque esta dimensión presentó el mayor porcentaje de deficiencia en el pre-test, tras la intervención el 36.0 % de los estudiantes alcanzó un nivel bueno. En palabras de Castro (2025), las actividades cooperativas y los ejercicios de role-playing contribuyen significativamente a que los niños desarrollen estrategias de resolución pacífica de conflictos. Esta coincidencia entre ambos estudios

revela que la enseñanza explícita de habilidades de resolución de problemas debe iniciarse desde las primeras etapas de la escolaridad, dado que la resolución de conflictos requiere de un proceso de aprendizaje gradual que se beneficia de la exposición repetida a situaciones problemáticas en un entorno seguro y mediado.

Por otra parte, la dimensión de relacionarse con los demás evidenció que el 60.0 % de los estudiantes se ubicó en nivel regular y el 28.0 % en nivel bueno tras la intervención. Este hallazgo resulta congruente con lo reportado por Guapulema y Cárdenas (2026), quienes observaron que el aprendizaje cooperativo incide positivamente en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de educación general básica, al generar oportunidades frecuentes de interacción, colaboración y apoyo mutuo. Las dinámicas grupales aplicadas en el presente estudio compartieron estos principios, ya que cada sesión favoreció el trabajo en equipo, la toma de decisiones grupal y el reconocimiento de las fortalezas de cada compañero. Estos resultados indican que la interacción sostenida y estructurada entre pares constituye un factor determinante para el desarrollo de la capacidad de relacionarse con los demás, aspecto que las dinámicas grupales potencian de manera efectiva al crear un ambiente de confianza y colaboración dentro del aula.

Los cambios observados entre el pre-test y el post-test en esta investigación son consistentes con los resultados de Leónde et al. (2025), los cuales aplicaron un programas lúdico-pedagógicos a estudiantes de educación general básica y registraron mejoras significativas en sus habilidades sociales. La comparación de los datos antes y después de la intervención en ambos estudios evidencia que los programas basados en actividades lúdicas y dinámicas interactivas constituyen una estrategia eficaz para transformar los niveles de competencia social de los estudiantes, particularmente cuando se implementan de manera sistemática y con una duración suficiente para permitir la consolidación de los aprendizajes. En este sentido, la estructura del programa aplicado en la presente investigación, que incluyó dieciséis sesiones distribuidas en ocho semanas, proporcionó el tiempo y la frecuencia necesarios para que los

estudiantes interiorizaran las competencias trabajadas en cada dimensión.

Además, la significancia estadística encontrada refuerza la pertinencia de las intervenciones basadas en dinámicas grupales como refleja el estudio de Ayllón y Fernández (2024), al exponer que las habilidades sociales y emocionales no solo inciden en la satisfacción con la vida de los adolescentes, sino también en su rendimiento académico, lo cual enfatiza la relevancia de intervenir en estas competencias desde etapas tempranas.

En esta línea Gullo (2023), quien evaluó el desarrollo de habilidades sociales en niños de una comunidad rural de Huancavelica y reportó niveles inicialmente bajos que mejoraron tras la implementación de actividades pedagógicas estructuradas, coincidencia que sugiere que las deficiencias en habilidades sociales constituyen una problemática generalizada y que las intervenciones basadas en dinámicas grupales pueden ser igualmente efectivas en diferentes realidades sociodemográficas, siempre que se adapten al contexto particular de cada institución educativa.

A partir de los resultados obtenidos y de la revisión de la literatura reciente, se consideran oportunas las innovaciones pedagógicas propuestas por López et al. (2025), quienes abogan por la incorporación de tecnologías educativas y estrategias lúdicas innovadoras en los programas de educación socioemocional. En esta línea, futuras investigaciones podrían explorar la integración de recursos digitales interactivos dentro de las dinámicas grupales, con el propósito de ampliar las modalidades de participación y enriquecer las experiencias de aprendizaje social de los estudiantes. La combinación de dinámicas presenciales con herramientas tecnológicas podría potenciar los efectos de la intervención, especialmente en generaciones de estudiantes cada vez más familiarizados con el uso de dispositivos digitales en su vida cotidiana.

Asimismo, los hallazgos se relacionan con lo planteado por Caballero et al. (2026), quienes evidenciaron, mediante una revisión sistemática, que las metodologías activas en la educación latinoamericana generan un impacto positivo en el aprendizaje significativo. Las dinámicas grupales,

en tanto estrategia activa y participativa, se inscriben dentro de este marco metodológico y sus resultados favorables en la presente investigación aportan evidencia empírica al creciente corpus de estudios que respaldan la transición hacia enfoques pedagógicos centrados en el estudiante. Estos resultados cobran especial relevancia en el contexto latinoamericano, donde la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales ha sido señalada como una prioridad por diversos organismos internacionales.

Finalmente, la Barbieri et al. (2025), han destacado la necesidad de que los sistemas educativos de América Latina y el Caribe integren de manera formal y sostenida la educación socioemocional en sus currículos. Los resultados de esta investigación aportan evidencia a favor de dicha recomendación, al demostrar que una intervención estructurada de ocho semanas puede generar cambios significativos en las habilidades sociales de niños de educación primaria. No obstante, la sostenibilidad de estos cambios a mediano y largo plazo constituye una interrogante que requiere ser abordada en futuras investigaciones con diseños longitudinales que permitan evaluar la persistencia de los efectos de la intervención. La articulación entre los programas de dinámicas grupales y las políticas institucionales de convivencia escolar representaría un avance significativo hacia la consolidación de aprendizajes socioemocionales genuinos y duraderos en la población estudiantil.

Entre las principales limitaciones del presente estudio se identifican, en primer lugar, la ausencia de un grupo de control que limite la capacidad de atribuir los cambios observados exclusivamente al programa de intervención, y, en segundo lugar, el tamaño reducido de la muestra, que restringe la generalización de los resultados a otras poblaciones estudiantiles. Para superar estas limitaciones, se recomienda que futuras investigaciones adopten diseños experimentales con grupos de control aleatorizados y muestras más amplias que permitan verificar la eficacia del programa en diferentes contextos educativos. Asimismo, se sugiere incorporar mediciones de seguimiento a mediano y largo plazo para evaluar la permanencia de los

efectos de la intervención en el tiempo, así como explorar la integración de recursos tecnológicos innovadores en las dinámicas grupales.

CONCLUSIONES

La investigación reveló que el programa de dinámicas grupales aplicado a estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Eiffel Schools de Trujillo, Perú, produjo mejoras estadísticamente significativas en el desarrollo de sus habilidades sociales. Los resultados de la prueba de Wilcoxon confirmaron diferencias altamente significativas entre el pre-test y el post-test en la dimensión general y en cada una de las tres dimensiones específicas evaluadas que incluyen la capacidad para relacionarse con los demás, la habilidad para conversar asertivamente y la competencia para solucionar problemas interpersonales.

Además, se observó que la dimensión de comunicar asertivamente experimentó el mayor avance, con un 44.0 % de estudiantes alcanzando el nivel bueno después de la intervención, seguida por la resolución de problemas interpersonales y la capacidad de relacionarse con los demás. Estos resultados evidencian que las dinámicas grupales constituyen una estrategia pedagógica efectiva para el fortalecimiento integral de las habilidades sociales en niños de educación primaria, particularmente cuando se implementan de manera sistemática, con actividades estructuradas y una duración suficiente. También se demostró que la inversión de tiempo y recursos en programas de este tipo resulta justificada, en la medida en que sus efectos trascienden el ámbito estrictamente académico y se proyectan hacia el desarrollo personal y social de los estudiantes.

Por último, se recomienda que las instituciones educativas de nivel primario incorporen programas de dinámicas grupales como parte de sus planes tutoriales y de convivencia escolar, adaptando las actividades a las características y necesidades de cada grupo de estudiantes. Asimismo, se propone que futuras investigaciones empleen diseños experimentales con grupos de control, muestras más amplias y mediciones de seguimiento que permitan evaluar la permanencia de los efectos de la intervención a largo plazo y su aplicabilidad en

diferentes contextos educativos del país. Igualmente se insta a los organismos responsables de la política educativa a promover la formación docente en el diseño y facilitación de dinámicas grupales, garantizando que los profesores cuenten con las competencias necesarias para implementar este tipo de intervenciones con calidad y rigor pedagógico.

REFERENCIAS

- Arango, P. A., Orjuela, C. H., Buitrago, A. F. y Lesmes, Ó. M. (2024). Importancia de las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión documental. *RHS. Revista. Humanismo. Soc.*, 12(1-26). <https://doi.org/10.22209/rhs.v12n2a05>
- Ayllón, P. y Fernández, F. D. (2024). El papel de las habilidades sociales y emocionales en la satisfacción con la vida y el rendimiento académico de los adolescentes. *Psychology, Society and Education*, 16(1), 49-56. <https://doi.org/10.21071/psye.v16i1.16625>
- Barbieri, C., Opazo, H., Renna, H., Moran, S. y Osuna, R. (2025). Mapa de aprendizaje socioemocional en América Latina y el Caribe: escenarios, formas de implementación y desafíos prácticos. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000393628>
- Bernal, Á. F., Cañarte, C. R., Macias, T. M. y Ponce, M. Á. (2022). La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(4), 37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8482994>
- Caballero, S. Y., Vergara, E. S., Gardi, V. y Rodríguez, J. R. (2026). Metodologías activas en la educación latinoamericana: una revisión sistemática sobre su impacto en el aprendizaje significativo. *Revista InveCom*, 6(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.16076292>
- Cano, J. L., Isaza, G. D. y Valencia, J. D. (2023). El juego como estrategia didáctica para la construcción de habilidades sociales en los niños de la comuna 20 de la ciudad de Cali (The game as a didactic strategy for the construction of social skills in the children of the 20 communes of the city of Cali). *Retos*, 48, 261-270. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.96989>
- Castro, F. M. (2025). Habilidades sociales básicas para fortalecer la convivencia escolar en niños del nivel inicial. *Revista Tribunal*, 5(11), 285-299. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i11.157>
- Cedeño, W. A., Ibarra, L. M., Galarza, F. A., Verdesoto, J. R. y Gómez, D. A. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y sociedad*, 14(4), 466-474. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000400466&script=sci_arttext
- Estrada, E. G., Mamani, H. J. y Mamani, M. (2022). Eficacia de un programa psicoeducativo para desarrollar las habilidades sociales en adolescentes peruanos. *Conrado*, 18(86), 32-38. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442022000300032&script=sci_arttext
- Fuentes, C. A., Fuentes, G. Y., Tapia, M. y Reigosa, A. (2025). Dinámicas grupales para fortalecer la interacción y participación de estudiantes en las clases virtuales. *Maestro y Sociedad*, 22(2), 1863-1875. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/7049>
- González, A. y Molero, M. M. (2023). Recursos de intervención para trabajar las habilidades sociales con adolescentes: Revisión sistemática cualitativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 28(98), 863-886. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662023000300863&script=sci_arttext

- Guapulema, V. E. y Cárdenas, J. P. (2026). Aprendizaje cooperativo y su incidencia en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de educación general básica. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR*, 9(17), 170-184. <https://doi.org/10.46296/rc.v9i17.0409>
- Gullo, S. (2023). Desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de la comunidad Pampa Blanca, Pampas-Tayacaja-Huancavelica. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 95-110. <https://doi.org/10.47606/acven/ph0210>
- Leónde, E. J., Vera, P. E. y González, L. M. (2025). Programas lúdico-pedagógicos para fortalecer las habilidades sociales en estudiantes de tercer año de educación general básica con trastorno del espectro autista: un estudio de caso múltiple. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 9(1), 2663-2689. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10082488>
- López, N. I., Alvarado, M. M., Plúas, M. I. y Ortiz, K. A. (2025). Educación socioemocional en la escuela del futuro: innovación pedagógica para el bienestar y la inclusión. *Sage Sphere International Journal*, 2(2), 5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10176962>
- Mondragón, G. A., Moscol, J. E. y Uriarte, E. (2023). Habilidades sociales en el contexto de la educación básica en Perú. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 1962-1974. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.642>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2024). *Mainstreaming social and emotional learning in education systems: policy guide*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. <https://doi.org/10.54675/ORWD6913>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD). (2024). *Social and Emotional Skills for Better Lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*. OECD. <https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en>