



UNIVERSIDAD
DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Análisis sistemático de la influencia y mecanismos de la
expresión plástica en el desarrollo de habilidades sociales en
niños de 3 a 5 años**

Tesis para optar el Título de
Licenciado en Educación. Nivel Inicial

Angie Lizeth Chávez Rimaycuna

Asesor:
Mgtr. Moisés Pariahuache Ahumada

Piura, noviembre del 2025



Declaración Jurada de Originalidad del Trabajo Final

Yo, Angie Lizeth Chávez Rimaycuna, egresado del Programa Académico de Nivel Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura, identificado(a) con DNI: 71731907, declaro que:

Soy autor del trabajo final titulado:

"Análisis sistemático de la influencia y mecanismos de la expresión plástica en el desarrollo de habilidades sociales en niños de 3 a 5 años."

El mismo que presento bajo la modalidad de Tesis para optar el Título profesional de Licenciado en Educación. Nivel Inicial.

Que el trabajo se realizó en coautoría con los siguientes alumnos de la Universidad de Piura.

- Haga clic o pulse aquí para escribir texto, identificado con Elija un elemento: Escribir número

El texto de mi trabajo final es original y no vulnera los derechos de terceros o, de ser el caso, derechos de los coautores, incluidos los derechos de propiedad intelectual, datos personales, entre otros. En tal sentido, el texto de mi trabajo final no ha sido plagiado total ni parcialmente, para lo cual, he respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas. Asimismo, el texto del trabajo final que presento no ha sido publicado ni presentado antes en cualquier medio electrónico o físico; y que la investigación, los resultados, datos, conclusiones y demás información presentada que atribuyo a mi autoría son veraces.

En caso de detectarse el incumplimiento de lo declarado asumo frente a terceros, la Universidad de Piura y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

La asesoría del trabajo estuvo a cargo de los siguientes docentes de la Universidad de Piura:

- Mgtr. Moisés Pariahuache Ahumada, identificado con DNI: 41375458
- Haga clic o pulse aquí para escribir texto, identificado con Elija un elemento: Escribir número
- Haga clic o pulse aquí para escribir texto, identificado con Elija un elemento: Escribir número

Declaro (declaramos) que:

Luego de haber empleado el software de coincidencia Turnitin, revisado las fuentes de información señaladas por el autor, y en razón de mi (nuestra) experiencia como investigador(es), declaro (declaramos) que las ideas expuestas en el trabajo final alcanzan las condiciones de calidad, integridad y originalidad acorde a los objetivos institucionales y estándares en materia de investigación. Finalmente, no asumo (asumimos) responsabilidad por la posible vulneración de derechos de autor en el trabajo final referido, pues tal responsabilidad es exclusiva del autor.

Fecha: 18/11/2025.

Firma del autor¹

Firma del asesor¹

Firma del co-asesor¹

Dedicatoria

Este trabajo se lo dedico, principalmente, a mi familia, por su apoyo incondicional en cada etapa de este camino.

A mis hermanos y amigos, con la esperanza de ser un referente que los inspire a perseverar en la búsqueda de sus sueños y anhelos.

Y, de manera especial, a mis padres, Reynaldo Chávez y Rosa Rimaycuna, por ser mi mayor inspiración y recordarme, con su ejemplo, que todo proviene de la gracia de nuestro Dios.



Agradecimientos

Mi gratitud, ante todo, a Dios, quien es la fuente de sabiduría, por guiar mis pasos y sostenerme en este proceso.

A mis padres, Reynaldo Chávez y Rosa Rimaycuna, por enseñarme con amor, paciencia y esfuerzo a continuar, incluso cuando el camino se vuelve difícil.

A la Universidad de Piura y a mis docentes, por su compromiso con la excelencia académica y por brindarme las herramientas necesarias para crecer como profesional y persona.

A mi asesor, Mgtr. Moisés Pariahuache, por su constante orientación y su apoyo en la construcción rigurosa de esta investigación.

A mis colegas y compañeros de estudio, por compartir experiencias, retos y aprendizajes que enriquecieron este recorrido.

A todos, gracias por ser parte de este logro.



Resumen

Las actividades de expresión plástica se encuentran vinculadas al desarrollo de diversas habilidades en la educación y se utilizan en las aulas como estrategia lúdica de enseñanza. En este contexto, la presente investigación tiene como objetivo general analizar la influencia y los mecanismos de la expresión plástica en la enseñanza de habilidades sociales. Para ello, se adoptó un enfoque cualitativo-descriptivo, empleando un diseño de revisión sistemática de la literatura. Esta investigación se centra en la educación infantil, examinando una muestra de 11 documentos publicados en los últimos cinco años y sistematizando la información en una matriz de análisis.

Los hallazgos revelaron que las habilidades sociales más priorizadas se asocian a los componentes comunicativo, afectivo, cooperativo e interpersonal, mientras que el enfoque socioconstructivista, con el docente como guía y el trabajo en equipo, constituye el principal mecanismo pedagógico que potencia el desarrollo de estas habilidades. Se demostró el rol principal de la expresión plástica, al propiciar escenarios de impacto como la expresión emocional, la interacción social, la formación de valores y la colaboración.

En conclusión, esta investigación comprueba que la expresión plástica, a través de sus mecanismos pedagógicos y su uso estratégico de recursos, es una valiosa herramienta formativa para el desarrollo de las habilidades sociales esenciales en la infancia, además, con potencial para explotar en aspectos cognitivos e intrapersonales.

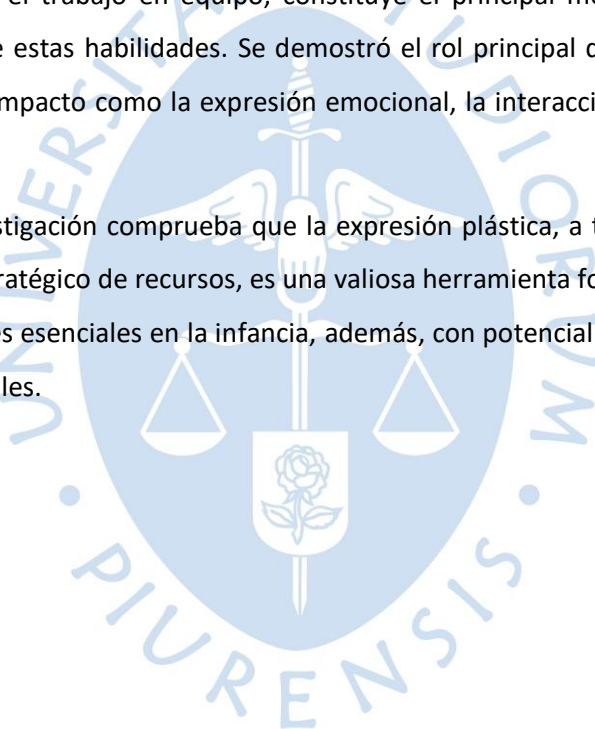


Tabla de contenido

Introducción	10
Capítulo 1 Planteamiento de la investigación	12
1.1 Caracterización de la problemática	12
1.2 Problema de investigación	13
1.2.1 <i>Pregunta general</i>	13
1.2.2 <i>Preguntas específicas</i>	13
1.3 Objetivos de la investigación.....	14
1.3.1 <i>Objetivo general</i>	14
1.3.2 <i>Objetivos específicos</i>	14
1.4 Justificación de la investigación	14
1.5 Antecedentes de estudio	16
1.5.1 <i>Antecedentes nacionales</i>	16
1.5.2 <i>Antecedentes internacionales</i>	18
Capítulo 2 Marco teórico.....	21
2.1 Bases teóricas sobre habilidades sociales en la infancia temprana.....	21
2.1.1 <i>Teorías del desarrollo social del niño</i>	22
2.1.2 <i>Definición de habilidades sociales</i>	26
2.1.3 <i>Clasificación de habilidades sociales</i>	31
2.1.4 <i>Importancia de habilidades sociales en el desarrollo integral del niño</i>	36
2.2 La expresión plástica en la Educación Infantil	37
2.2.1 <i>Teorías sobre el arte infantil</i>	38
2.2.2 <i>Definición de expresión plástica</i>	44
2.2.3 <i>Funciones de la expresión plástica en el desarrollo del niño</i>	46
2.2.4 <i>Importancia de la expresión plástica en la vida social del niño</i>	50
2.2.5 <i>Actividades de expresión plástica</i>	51
Capítulo 3 Metodología de Investigación	58
3.1 Tipo de investigación	58
3.2 Diseño de investigación	59

3.3 Procedimiento de selección y evaluación de documentos.....	60
3.4 Población y muestra.....	63
3.5 Instrumento de investigación.....	66
3.6 Determinación del proceso	67
Capítulo 4. Resultados	71
4.1 Descripción de la revisión sistemática.....	71
4.2 Hallazgos por objetivo de investigación	76
4.2.1 Resultados respecto al objetivo específico 1:	76
4.2.2 Resultados respecto al objetivo específico 2:	78
4.2.3 Resultados respecto al objetivo específico 3:	81
4.3 Interpretación de los resultados	88
4.3.1 Habilidades sociales priorizadas en la enseñanza infantil	88
4.3.2 Enfoques en la enseñanza de las habilidades sociales.....	90
4.3.3 Actividades de expresión plástica con implicancia social	92
4.3.4 Influencia y mecanismos de la expresión plástica en las habilidades sociales.....	95
Conclusiones	98
Recomendaciones	99
Referencias.....	100
Apéndices.....	104
Apéndice A. Lista de cotejo para la validación de los documentos seleccionados.....	104
Anexos.....	105
Anexo A. Análisis de la muestra	105

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Enfoques teóricos en la conceptualización de las habilidades sociales</i>	30
Tabla 2 <i>Síntesis comparativa de las clasificaciones de habilidades sociales (Monjas, 1993 y Caballo, 2007)</i>	35
Tabla 3 <i>Formas de expresión plástica infantil, según Di Cauda (2007)</i>	45
Tabla 4 <i>Actividades de expresión plástica y Hábitos actitudinales desarrollados según Sanuy (1993)</i> 53	
Tabla 5 <i>Técnicas grafico-plásticas y contenidos actitudinales que propician</i>	54
Tabla 6 <i>Algoritmos de búsqueda bibliográfica para la selección de documentos</i>	62
Tabla 7 <i>Visión esquemática de la técnica para el muestreo</i>	64
Tabla 8 <i>Lista de cotejo para la validación de los documentos seleccionados</i>	65
Tabla 9 <i>Ruta de investigación de las bases teóricas sobre habilidades sociales y expresión plástica</i> ...	67
Tabla 10 <i>Proceso de determinación del diseño de investigación</i>	68
Tabla 11 <i>Proceso del análisis cualitativo de las unidades de análisis</i>	69
Tabla 12 <i>Presentación e interpretación de los hallazgos</i>	70
Tabla 13 <i>Proceso de filtrado de documentos por algoritmo y criterio de selección</i>	72
Tabla 14 <i>Lista de documentos seleccionados para el análisis documental</i>	74
Tabla 15 <i>Elementos constitutivos de las habilidades sociales susceptibles de formación</i>	77
Tabla 16 <i>Características de los enfoques pedagógicos identificados en la enseñanza infantil</i>	79
Tabla 17 <i>Recursos que se emplean para las actividades plásticas</i>	83
Tabla 18 <i>Habilidades sociales explícitamente mencionadas como influidas por actividades de expresión plástica</i>	84
Tabla 19 <i>Conceptos y habilidades identificadas en los escenarios formativos implícitos</i>	86

Lista de figuras

Figura 1 Elementos de análisis en la expresión plástica del niño (Rhoda Kellogg)	40
Figura 2 Principales aportes de las teorías del arte infantil con enfoque pedagógico	43
Figura 3 Funciones de la expresión plástica en el desarrollo infantil	49
Figura 4 Síntesis de actividades unificadoras de expresión plástica.	55
Figura 5 Escenarios formativos y aportes al desarrollo integral a través de la expresión plástica	56
Figura 6 Diseño de la Investigación cualitativa dentro del marco SALSALSA	60
Figura 7 Matriz analítica inicial para la revisión sistemática de los documentos seleccionados	66
Figura 8 Matriz analítica reestructurada para el análisis de contenido.....	75
Figura 9 Presencia de los componentes integradores de las habilidades sociales	78
Figura 10 Presencia de los enfoques de enseñanza en la formación de la dimensión social del niño ...	80
Figura 11 Frecuencia en las formas de organizar el trabajo para el aprendizaje	81
Figura 12 Tipo de actividades de expresión plástica realizadas.....	82
Figura 13 Tipo de recursos y materiales empleados en las actividades de expresión plástica	83
Figura 14 Mención del impacto de las actividades de expresión plástica en las habilidades sociales ..	85
Figura 15 Escenarios formativos implícitos en actividades de expresión plástica.....	87
Figura 16 Jerarquía en la priorización de habilidades sociales para la etapa infantil en los últimos 5 años por componentes.....	89
Figura 17 Relación del enfoque y la organización del trabajo con los componentes de las habilidades sociales.....	91
Figura 18 Impacto de las actividades plásticas en el desarrollo de las habilidades sociales	94
Figura 19 Influencia y mecanismos de la expresión plástica en las habilidades sociales	95

Introducción

La primera infancia es una etapa fundamental en el desarrollo humano, pues sienta las bases para el aprendizaje de diversas habilidades, entre ellas las habilidades sociales. La adquisición de dichas habilidades resulta indispensable para la interacción, vinculación y bienestar integral de cada persona en su día a día.

La exploración de la relación entre la enseñanza de habilidades y la aplicación de la expresión plástica como estrategia educativa ha sido objeto de investigación por parte de varios autores como Licla (2017), Chapa et al. (2021) y Calla y Larico (2022), quienes aplicaron actividades plásticas para mejorar habilidades sociales mediante talleres o programas extracurriculares.

En este contexto, la expresión plástica surge como una disciplina con un vasto potencial formativo, aunque la comprensión detallada de su influencia y los mecanismos específicos a través de los cuales contribuye al desarrollo de dichas habilidades aún presenta desafíos en la literatura. Esta investigación se justifica por su relevancia pedagógica, al ofrecer una visión profunda para optimizar las prácticas educativas en la primera infancia. Es por ello que, el objetivo general de este estudio fue analizar la influencia y los mecanismos de la expresión plástica en las habilidades sociales.

Para abordar este objetivo, se empleó una metodología de investigación cualitativa-descriptiva, basada en un diseño de revisión sistemática de la literatura. La población de estudio comprendió documentos académicos publicados en los últimos cinco años, focalizados en la educación infantil y la relación entre expresión plástica y habilidades sociales. La muestra de estudios fue seleccionada bajo criterios rigurosos de inclusión, y la recolección y sistematización de los datos se llevaron a cabo mediante técnicas de análisis documental, utilizando una matriz de análisis y extracción de información como instrumento principal.

La investigación se compone de cuatro capítulos, iniciando con el planteamiento del problema, donde se manifiestan las causas y consecuencias que movilizan la investigación, además de las preguntas investigables y los objetivos que responden a estas. También se justifica la importancia de abordar este tema y se comparten los aportes de otras investigaciones previas como parte de los antecedentes regionales, nacionales e internacionales.

En el siguiente capítulo se exponen los fundamentos teóricos que sustentan la investigación, donde se discuten las principales posturas teóricas y autores referentes al desarrollo, clasificación e importancia de las habilidades sociales, junto con las bases teóricas, conceptuales, funciones e importancia de la expresión plástica. Esta discusión permite establecer relaciones e inferencias, así como advertir vacíos de conocimiento respecto a estas dos variables.

En tercer lugar, se describe el procedimiento metodológico que comprende el paradigma y tipo de investigación, técnica de muestreo, población e instrumento de información. El enfoque es cualitativo, de tipo básico-descriptivo, por su análisis en estudios y revisión bibliográfica mediante una

matriz analítica de contenido sobre la influencia de la expresión plástica en las habilidades sociales de los niños.

Para el cuarto capítulo se presentan los resultados de un exhaustivo análisis cualitativo de la información para determinar la influencia y los mecanismos a través de los cuales la expresión plástica contribuye al desarrollo de las habilidades sociales en niños de educación infantil. De esta manera, se comunican los resultados en un modelo que integra los hallazgos sobre enfoques pedagógicos, escenarios de impacto y componentes priorizados.



Capítulo 1 Planteamiento de la investigación

En este capítulo se plantea la problemática identificada que guía al planteamiento de unas preguntas de investigación con sus respectivos objetivos; del mismo modo, se presenta la justificación y los antecedentes de este trabajo.

1.1 Caracterización de la problemática

La escuela constituye un entorno importante para la educación de los niños, ya que no solo es un espacio para la adquisición de conocimientos académicos, sino también un entorno en el que se gestan aprendizajes sociales, emocionales y éticos. Bajo este enfoque es donde aparece la importancia de enseñar habilidades sociales como una de las ventanas hacia la formación integral en los niños, aprovechando las características propias de la edad preescolar como la curiosidad, la imaginación, la exploración y la expresión artística.

Lima (2022) señala que el arte y la cultura “identifican al ser humano y cumplen la necesidad de incentivar su desarrollo cognitivo y emocional desde temprana edad” (p. 988), lo cual sustenta la idea de que las expresiones artísticas formalizadas tempranamente actúan como canales de autoconocimiento, vinculación social y comprensión del mundo. Teniendo en cuenta esto, se puede afirmar que la expresión plástica se presenta como un movilizador de oportunidades para obtener experiencias y aprendizajes que contribuyen al desarrollo de la habilidad social, puesto que propicia espacios de crecimiento interpersonal.

Investigaciones recientes respaldan esta conexión, por ejemplo, en el Perú, un estudio realizado por Calla y Larico (2022) concluye que:

Las actividades gráfico-plásticas influyen positivamente en el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de 3 años, lo cual se evidencia que, en el pre test ambos grupos mostraban el nivel de intensidad Baja, posterior al experimento, el grupo experimental logra mejorar significativamente su desarrollo de habilidades sociales con el nivel de intensidad Alto correspondiente al 95.24 %, específicamente en las habilidades básicas y avanzadas; sin embargo, el grupo control obtiene el nivel de intensidad Medio con 62.50 %, a su vez, el 29.17 % de niños y niñas evidencia el nivel de intensidad Baja. (p. 88)

Considerando que, las habilidades sociales abarcan aspectos como la comunicación verbal y no verbal, la expresión, la inteligencia emocional, la resolución de conflictos, la negociación, entre otros; y que Gómez y Ramírez (2024) indican que “es muy importante seguir conociendo e investigando más acerca de los beneficios que tiene la educación plástica para proporcionar el desarrollo de las habilidades expresivas y comunicativas, puesto que en las edades preescolares es fundamental enfocarse en estas áreas” (p. 34), surge la necesidad de sintetizar la evidencia científica existente. De este modo se busca comprender cómo se han integrado las actividades relacionadas con la expresión

plástica y de qué manera han contribuido al desarrollo de las habilidades sociales en la educación infantil, según los estudios publicados en los últimos años con la finalidad de organizar esta evidencia para favorecer la toma de decisiones más efectivas en el ámbito educativo.

En este contexto, “el desarrollo de las revisiones sistemáticas, en contraposición a las revisiones narrativas tradicionales, supone un avance muy importante en la sistematización del conocimiento científico en el ámbito educativo” (Sánchez, et al., 2022, p. 108). Este tipo de estudio constituye una información valiosa en la organización escolar y el diseño de actividades de enseñanza basadas en la evidencia para trabajar sobre lo que ya se ha investigado mediante una valoración crítica de la información disponible.

Finalmente, la evidencia académica actual plantea una oportunidad para enriquecer la práctica pedagógica, aunque aún enfrenta el reto de la escasa transferencia de conocimiento hacia el aula. Por ello, resulta imprescindible visibilizar el contraste entre los saberes que emergen de la investigación y su bajo nivel de integración en la praxis docente.

Esta situación se observa en el análisis del Currículo Nacional de la Educación Básica (Ministerio de Educación, 2016a) y el Programa Curricular de Educación Inicial (Ministerio de Educación, 2016b), con una brecha entre el conocimiento formal de las habilidades sociales como parte del desarrollo integral del niño y su implementación efectiva en la práctica pedagógica. Aunque dichas habilidades se abordan de manera transversal, no se acompaña de un enfoque más intencionado y sistemático que aborde las habilidades sociales de manera planificada y alineada con la evidencia científica.

En ese sentido, el presente estudio busca contribuir a dicho proceso, analizando cómo la expresión plástica puede convertirse en una vía para el fortalecimiento de las habilidades sociales en la primera infancia y promover su integración sistemática en la labor docente.

1.2 Problema de investigación

Esta investigación se orienta a analizar la relación entre la expresión plástica y las habilidades sociales en la educación infantil, por lo que se formula una pregunta general que orienta el desarrollo del estudio y tres preguntas específicas que guían el proceso de indagación.

1.2.1 Pregunta general

A partir de la problemática identificada se plantea responder a la siguiente pregunta investigativa: ¿De qué manera las actividades basadas en la expresión plástica influyen en el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación infantil, según la evidencia científica reciente?

1.2.2 Preguntas específicas

- ¿Cuáles son las habilidades sociales que se han priorizado para la educación infantil?
- ¿Qué enfoques predominan en la formación de la dimensión social del niño?

- ¿Cuál es la implicancia de la expresión plástica en el desarrollo de habilidades sociales en los niños de educación infantil?

1.3 Objetivos de la investigación

Para responder a las preguntas planteadas, se proponen tres objetivos específicos que guían la investigación al desarrollo del objetivo general:

1.3.1 Objetivo general

Analizar la influencia y los mecanismos a través de los cuales las actividades basadas en la expresión plástica contribuyen al desarrollo de las habilidades sociales en niños de educación infantil, mediante la síntesis de la evidencia empírica publicada en los últimos cinco años.

1.3.2 Objetivos específicos

- Sistematizar las habilidades sociales priorizadas para la educación infantil, a partir de investigaciones desarrolladas en los últimos cinco años.
- Identificar los enfoques de enseñanza que sustentan la formación de la dimensión social del niño, según la evidencia empírica publicada en los últimos cinco años.
- Analizar el impacto de las actividades plásticas realizadas en el desarrollo de las habilidades sociales en niños de educación infantil, en función de estudios realizados en los últimos cinco años.

1.4 Justificación de la investigación

El conocimiento sobre las actividades de expresión plástica diseñadas para mejorar las habilidades sociales permitirá una reflexión profunda sobre la importancia de la expresión plástica en los niños. Este análisis es fundamental para reconocer cómo la expresión plástica puede servir de base para movilizar diversos aprendizajes, entre los cuales encontramos las habilidades interpersonales.

Por consiguiente, con esta investigación se pretende comunicar a los profesionales de la educación razones objetivas y basadas en evidencia para la incorporación eficaz de actividades de expresión plástica orientadas al desarrollo de habilidades sociales, y de esta manera influir en la planificación de actividades gráfico-plásticas con propósito significativo, promoviendo un enfoque educativo integral que reconoce la importancia de la expresión artística en el desarrollo socioemocional infantil.

La expresión plástica en la edad preescolar es fundamental para el desarrollo integral de los niños, ya que, a través de actividades como el dibujo, la pintura y la escultura; los niños pueden explorar sus emociones, desarrollar su creatividad y mejorar sus habilidades interpersonales. Esto se debe a que “el arte posibilita la creación de espacios de encuentro e intercambio, permitiendo la expresión de sentimientos de pertenencia y vinculación al grupo para adquirir destrezas sociales y

competencias individuales” (Martínez, 2009, p. 14). Por este motivo, las “instalaciones artísticas”, son ideales para alcanzar un desarrollo integral de la educación infantil, facilitando el abordaje de temáticas por más abstractas que sean (Rodríguez, 2017). Sin embargo, existe una necesidad de comprender mejor cómo estas actividades específicas pueden ser diseñadas y utilizadas para potenciar el desarrollo de habilidades sociales en los niños pequeños.

Por lo tanto, la presente investigación busca sintetizar información y presentar una valoración crítica de los resultados de investigación existentes al describir el impacto de las actividades de expresión plástica en las habilidades sociales de los niños en edad preescolar. Para lo cual, se espera comprender el comportamiento de las dos variables: “expresión plástica” y “habilidades sociales”, aportando a la teoría del aprendizaje social al considerar que las experiencias de enseñanza-aprendizaje están influidas por la interacción con el medio social. Por consiguiente, la relevancia de este estudio radica en su enfoque interdisciplinario, pues combina teorías del desarrollo infantil, la educación artística y la psicología social para ofrecer nuevas perspectivas y estrategias educativas. De esta manera, contribuye a brindar datos que favorezcan la toma de decisiones en la práctica educativa.

En cuanto a la utilidad metodológica, se debe mencionar que su carácter cualitativo permite recolectar información académica sobre acciones propias de la expresión plástica y describir los escenarios que favorecen el desarrollo de habilidades. Urrutia (2020) recomienda fomentar estudios exhaustivos sobre expresión gráfico-plástica para equipar a los lectores, especialmente a aquellos involucrados en actividades artísticas con niños de 3 a 5 años, con las herramientas necesarias para abordar estas actividades desde una perspectiva pedagógica adecuada. En este sentido, Sánchez (2022) subraya que “la alternativa más eficiente para la toma de decisiones en la práctica profesional es buscar las evidencias en bases de datos específicas sobre educación que facilitan el acceso a revisiones sistemáticas (RSs) de alta calidad” (p. 3).

El aporte metodológico de este trabajo también radica en proponer una manera de analizar las variables denominadas “expresión plástica” y “habilidades sociales” en torno a las investigaciones realizadas. Esto es importante, pues Di Caudo (2007) señala que se debe integrar el arte plástico desde el ámbito social para sistematizar el conocimiento teórico-práctico existente para su aplicación en la actividad docente del nivel Inicial.

Esta manera de obtener datos y organizar es una matriz analítica enfocada en responder a los objetivos específicos, considerando aspectos y categorías relevantes para su estudio. Por todo lo mencionado, esta investigación no solo es pertinente, sino que resulta viable, puesto que se aplican filtros rigurosos para la selección de la literatura académica relevante, asegurando la disponibilidad de documentos accesibles como insumo para la revisión sistemática.

1.5 Antecedentes de estudio

En esta sección se presenta una revisión de investigaciones previas y relevantes para el presente estudio, tanto a nivel nacional como internacional. Se detallan sus objetivos, metodología, resultados principales y la pertinencia de sus aportes para la comprensión de la relación entre la expresión plástica y el desarrollo de habilidades sociales en la educación infantil, así como para la justificación de la metodología de revisión sistemática.

1.5.1 Antecedentes nacionales

Calla y Larico (2022) realizaron un trabajo de investigación denominado “La influencia de las actividades gráfico-plásticas en el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de 4 años en la Institución Educativa Inicial N.º 224 de San José - Puno 2021”. Este trabajo es una tesis para optar el título de Licenciada en Educación Inicial en la Universidad Nacional del Altiplano en Puno.

El objetivo principal fue “determinar la influencia de las actividades gráfico-plásticas como estrategia para el desarrollo de las habilidades sociales en los niños y niñas de 4 años” (Calla y Larico, 2022, p. 18). El trabajo también buscó indicar de qué manera estas actividades inciden en el desarrollo de las habilidades sociales básicas y avanzadas en los niños de 4 años de la Institución Educativa N.º 224, ubicada en Puno.

Esta investigación es de tipo cuasiexperimental con pretest y post-test constituidos por un grupo experimental y otro grupo de control. La técnica utilizada fue la observación experimental y el instrumento utilizado fue una escala para medir habilidades sociales. En cuanto a la población, fue un total de 127 estudiantes de la I.E.I. Durante el período 2021, se realizó un muestreo no probabilístico que obtuvo una muestra de 45 niños de 4 años de la I.E.I., y para el diseño estadístico se interpretó mediante gráficos y cuadros de doble entrada.

Los resultados de esta investigación concluyen que las actividades gráfico-plásticas contribuyen positivamente al desarrollo de las habilidades sociales básicas y avanzadas en el grupo experimental con respecto al grupo de control en alto nivel. Por ello, la recomendación brindada a la directora fue implementar talleres sobre habilidades sociales a los docentes de la I.E.I. para desarrollar adecuadas capacidades sociales en los estudiantes, así como cultivar una relación empática y afectiva entre los niños.

Este antecedente es crucial porque demuestra la influencia positiva de las actividades gráfico-plásticas, las cuales son denominadas también técnicas de expresión plástica, en el desarrollo de habilidades sociales de los niños de 4 años. Esta investigación sirve como fundamentación empírica directa con los datos de los resultados obtenidos y también anexa las actividades gráfico-plásticas realizadas, aportando insumos relevantes para el análisis de la relación entre ambas variables.

Chapa et al. (2021) realizaron la investigación que lleva por título “Procesos para diseñar y aplicar un proyecto de aprendizaje que mejore las relaciones sociales de los niños y niñas de la Institución Educativa N.º 711 del distrito de Cristo Nos Valga y provincia de Sechura - 2019”. Este estudio es un trabajo de investigación para optar al grado de Bachiller en Ciencias de la Educación en la Universidad de Piura, Perú.

El objetivo de la investigación fue “describir los procesos para diseñar un proyecto de Aprendizaje que mejore las relaciones sociales de los niños y niñas” (Chapa et al., 2021, p. 24). El trabajo se centró en identificar las necesidades e intereses de aprendizaje de los niños, comprender los fundamentos teóricos de un proyecto de aprendizaje, planificar uno sobre las relaciones sociales y describir cómo se llevó a cabo su implementación.

El estudio se asumió dentro del paradigma interpretativo con metodología cualitativa, pues recoge las participaciones de los estudiantes a través de la negociación. El trabajo tiene un diseño de la investigación donde cada objetivo específico se relaciona con realizar revisiones bibliográficas para caracterizar y planificar el proyecto de aprendizaje con instrumentos como fichas de registro bibliográfico y cuaderno de campo.

Los resultados de esta investigación se concretaron a través de los objetivos específicos ejecutados para el diseño del proyecto de aprendizaje, cuyo producto son los procesos de comprensión del contexto y elección del problema, acuerdo sobre las actividades a realizar, formulación del título del proyecto y organización pedagógica de su planificación. Es así que a través de las herramientas eficaces utilizadas para recolectar información se encontraron las dificultades en las relaciones personales entre los niños, poca capacidad y vocabulario para expresarse. Es por ello que animan a los docentes a desarrollar en los estudiantes las relaciones sociales.

El aporte de este antecedente al presente trabajo es el acercamiento a una realidad educativa en la ciudad de Piura, tomando las actividades plásticas como estrategia pedagógica para la enseñanza de los contenidos. Este antecedente sugiere que los docentes se interesen en acciones que desarrollen relaciones sociales en alumnos menores de 5 años, lo cual incide en la importancia de indagar las habilidades sociales en los niños del nivel Inicial.

Urrutia (2020) realizó un trabajo de investigación titulado “El desarrollo de la expresión gráfico-plástica del niño de 3 a 5 años de edad”. Esta investigación es un trabajo para optar al grado de bachiller en la Universidad Cayetano Heredia, Lima, Perú. El objetivo general fue “analizar las investigaciones de los últimos 10 años acerca del desarrollo de la expresión gráfico-plástica de los niños de 3 a 5 años de edad” (Urrutia, 2020, p. 3). Para concretar esta investigación se establecieron los siguientes objetivos

específicos: determinar los aportes del desarrollo de la expresión gráfico-plástica referida al dibujo y determinar los aportes del desarrollo de la expresión gráfico-plástica referida a la pintura de los niños.

La investigación es de tipo cualitativo, con diseño descriptivo, configurándose como una revisión documental. La técnica utilizada es el análisis documental en una población que son las fuentes de información, tiene como instrumento la ficha de recolección de datos y una muestra intencional. Se realizó una revisión bibliográfica y se analizaron las fuentes en cuestión para llenar unas fichas bibliográficas; además, se identificó información sobre los ejes de análisis y se realizó una descripción de las unidades de muestra.

Los resultados de investigación concluyen que la expresión plástica potencia diversas capacidades y habilidades esenciales para la formación educativa, personal y social de los niños. Aparece desde una edad muy temprana, pero se fortalece a partir de los tres años, ya que se utiliza como un medio de expresión y comunicación representativa (Urrutia, 2020).

El aporte de este trabajo radica en que la metodología utilizada es una revisión sistemática que brinda un estado del arte en cuanto al desarrollo de la expresión plástica en las edades de interés para este trabajo de tesis. Además, en sus recomendaciones, Urrutia (2020) sugiere fomentar investigaciones sobre este tema en la modalidad de estado del arte para que aquellos que realizan actividades gráfico-plásticas con niños de 3 a 5 años dispongan de las herramientas adecuadas para abordar pedagógicamente estas actividades.

1.5.2 Antecedentes internacionales

Gómez y Ramírez (2024) realizaron una investigación que lleva por título “La educación plástica en la expresión y comunicación emocional en niños de 4 a 5 años”. Es una tesis de grado de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, La Libertad, Ecuador.

Esta investigación tiene como objetivo general: “establecer cómo la educación plástica favorece la expresión y la comunicación emocional en niños de 4 a 5 años” (Gómez y Ramírez, 2024, p. 6). Como objetivos específicos se establecieron: explicar el marco conceptual para la sustentación de la educación plástica con relación a la expresión y la comunicación emocional en niños de 4 a 5 años, identificar la situación actual de la educación plástica en el desarrollo de estas habilidades y analizar cómo la educación plástica influye en el fortalecimiento de la expresión y la comunicación emocional en este grupo etario.

El enfoque es de tipo cualitativo para describir e interpretar el fenómeno desde una perspectiva epistemológica y ontológica. El método empleado es fenomenológico y el tipo de estudio es documental para recopilar, analizar y sintetizar datos de diferentes fuentes acerca de la educación

plástica para el desarrollo de la expresión y comunicación emocional. Además, se clasifica como una investigación de campo al recopilar datos directamente del entorno mediante la observación de niños y entrevistas semiestructuradas con los docentes.

Se concluye que la educación plástica es crucial para el desarrollo de la expresión y comunicación emocional en niños de 4 a 5 años. Esta disciplina permite a los niños explorar, experimentar y expresar libremente sus emociones, sentimientos y pensamientos, promoviendo la participación activa de todos. A través de actividades artísticas, se facilita el desarrollo de habilidades socioemocionales.

El antecedente mencionado es útil para la investigación, puesto que considera: la educación plástica, el arte en la escuela, el currículo de educación inicial, la edad preescolar, técnicas plásticas y la expresión y la comunicación emocional como elementos teóricos. Es por ello que su aporte al marco teórico contribuye con teorías relevantes como las de Montessori, Piaget, Waldorf, Malaguzzi, Dewey, Lowenfeld, Goleman, entre otros, algunos de los cuales han sido considerados en la elaboración del marco teórico para la ampliación e interpretación de resultados de este trabajo.

Sánchez et al. (2022) publicaron un artículo denominado "Las Revisiones Sistemáticas y la Educación Basada en Evidencias". Se publicó en la revista *Espiral: Cuadernos del profesorado*, por la Universidad de Murcia, España. El objetivo de estos autores fue describir las etapas necesarias para llevar a cabo revisiones sistemáticas, con el objetivo de facilitar y promover su implementación en el campo de la educación. Es por ello que detallan, desde la formulación del problema de investigación, el diseño de una estrategia para localizar y elegir estudios, la recopilación de los trabajos seleccionados, hasta el análisis, la interpretación de los datos obtenidos y la presentación del informe final.

Se concluye que las revisiones sistemáticas y los metaanálisis son considerados diseños que facilitan la incorporación de las mejores evidencias científicas en la toma de decisiones educativas. Esto se debe a que estos métodos proporcionan un acceso actualizado al estado del arte, permitiendo a los investigadores y educadores estar al tanto de los desarrollos más recientes en su campo. Además, las revisiones sistemáticas y los metaanálisis permiten evaluar de manera rigurosa la calidad y validez de los hallazgos obtenidos de diversos estudios, asegurando que las decisiones se basen en evidencias sólidas y confiables.

Por lo tanto, este documento contribuye a la presente investigación, brindando orientación detallada y lineamientos claros para llevar a cabo revisiones sistemáticas en el ámbito educativo. Al detallar procedimientos y fases descriptivas, el artículo facilita una comprensión de cada etapa del proceso. De esta forma, el artículo mencionado se convierte en un referente para la elaboración de la metodología de la investigación, permitiendo contrastar y comparar el método elegido con los que el

artículo presenta y explica, asegurando así una evaluación crítica y la elección de la metodología más adecuada para el ámbito del conocimiento científico aplicado a la educación.



Capítulo 2 Marco teórico

Este capítulo establece las bases teóricas de las variables de estudio: habilidades sociales y expresión plástica para comprender la articulación de ambas dimensiones en la educación infantil.

En primer lugar, se abordan las habilidades sociales, partiendo de cuatro teorías referentes al desarrollo del niño desde una perspectiva socioafectiva: Lev Vygotsky y su teoría con relación al aprendizaje con los otros, Eric Erikson con énfasis en las etapas de la primera infancia, John Bowlby y la importancia del apego en los niños, y el enfoque del aprendizaje por observación de Albert Bandura, que explica la internalización de conductas sociales a través de la imitación.

Posteriormente, se propone una definición de habilidades sociales, se revisan criterios de clasificación y se sistematizan los aportes de autores enfocados en la enseñanza de estas habilidades desde la infancia, como Inés Monjas y Vicente Caballo. Esto permite delimitar sus componentes clave para determinar una clasificación basada en lo que han considerado y la importancia de estas habilidades en la educación infantil para el desarrollo integral del niño.

En segundo lugar, se desarrolla el marco conceptual de la expresión plástica en la infancia, incluyendo autores relevantes como referentes teóricos. Entre ellos destacan Josefina Rodríguez, Rhoda Kellogg, Víctor Lowenfeld, Verónica Di Caudo, Carmen Díaz, entre otros, cuyas concepciones permiten diferenciar el arte infantil del adulto, comprender la teoría del desarrollo mental a través del arte para el desarrollo integral y comprender su vinculación con el desarrollo socioafectivo. Estos aportes se sistematizan para inferir y describir su importancia e influencia en la dimensión social, relacionando la función con las actividades plásticas.

Finalmente, se identifican y organizan los cinco tipos de actividades plásticas que se utilizan con mayor frecuencia para comprender el papel de la expresión plástica y su vinculación con el desarrollo de las habilidades sociales del niño.

2.1 Bases teóricas sobre habilidades sociales en la infancia temprana

Las relaciones sociales son un pilar fundamental en la vida de las personas, permitiendo la interacción, el aprendizaje colaborativo, el intercambio de ideas y el establecimiento de vínculos significativos. La ausencia de estas habilidades puede conducir al aislamiento y limitar la calidad de vida (Orozco, 2016). Por ello, es importante comprender cómo se desarrolla el aspecto social desde la infancia temprana, especialmente entre los 2 y 5 años, período en el que los niños adquieren gradualmente distintas habilidades para la vida, entre ellas, habilidades sociales mediante la interacción con sus cuidadores, compañeros y otros adultos del entorno.

Durante esta etapa, los niños comienzan a expresar sus pensamientos, emociones, sentimientos y a comprender las normas de las conversaciones, como esperar su turno y participar en el juego simbólico. Este último es un escenario vital donde los niños ejercen roles sociales, cooperan con sus compañeros, solucionan problemas, comienzan a entender las emociones de los demás y así establecen relaciones emocionales con individuos fuera de su entorno familiar.

Para abordar este tema, diversas teorías y enfoques han profundizado en el estudio de estas habilidades, iniciando con Albert Bandura y Eric Erickson, quienes sentaron las bases para perspectivas contemporáneas como las desarrolladas por Daniel Goleman en su teoría denominada “Inteligencia social” (2006). Esta teoría explora cómo funcionan los vínculos con los cuidadores y las consecuencias sociales de un adecuado abordaje de las relaciones sociales y la importancia de las habilidades emocionales para el éxito en la vida.

La noción de “habilidades sociales” es diversa y multifacética, lo que ha permitido una amplia discusión acerca de la naturaleza de las mismas. Estas habilidades se fundamentan en un conjunto de teorías y enfoques que explican cómo los individuos adquieren, aprenden, desarrollan y utilizan comportamientos para interactuar de manera efectiva con los demás.

Las teorías que se mencionan a continuación brindan una base para la comprensión de lo que se entiende por “habilidades sociales” y su relevancia en la vida diaria, al explicar cómo se desarrollan las capacidades y destrezas necesarias para llevar a cabo tareas sociales de forma eficiente.

2.1.1 Teorías del desarrollo social del niño

La socialización del niño es un componente esencial en su desarrollo dada la vida en comunidad, en la cual se aprecia que los involucrados cooperan en la formación y el aprendizaje de sus miembros. Esto implica la transmisión de valores, la adquisición de modelos de conducta, el aprendizaje de habilidades sociales y la internalización tanto de normas como de comportamientos de la sociedad. Por lo tanto, es importante comprender cómo el niño adopta gradualmente actitudes que le permitan desenvolverse en su entorno a medida que va creciendo, pues es un proceso que comienza en la infancia y continúa a lo largo de toda la vida, manifestándose en su participación social.

Diversos referentes teóricos coinciden en que el componente social es clave para el desarrollo integral de los niños, influyendo en su crecimiento cognitivo, emocional, social y moral. La relación interpersonal entre el niño y su cuidador le brinda la oportunidad de conocer y asumir la realidad (Orón et al., 2020). Estas teorías ayudan a comprender cómo los agentes involucrados en el entorno influyen en el aprendizaje del niño y por qué son importantes para su formación.

En este marco, se han propuesto teorías y enfoques que son descritos cronológicamente, por ejemplo, Lev Vygotsky propone una teoría de aprendizaje considerando la influencia del contexto, luego Eric Erikson expone etapas que toman en cuenta la primera infancia y Bowlby explica el apego y su influencia en habilidades socioafectivas. Así, se finaliza con la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, más contemporánea y cuyas investigaciones complementan el enfoque socioafectivo como parte importante del desarrollo de las personas.

2.1.1.1 Teoría del aprendizaje social. Iniciando con Vygotsky (1979), el desarrollo cognitivo no es únicamente un proceso interno de la mente, sino que se va desarrollando de acuerdo con la interacción social y cultural a la que está expuesta la persona. Afirma, también, que los procesos psicológicos superiores se desarrollan en una comunidad a través de la cooperación e interacción directa con las personas de mayor formación, tales como los padres, docentes o compañeros (Vygotsky, 2003). Así, los niños adquieren nuevos aprendizajes que aplican de manera autónoma en situaciones de la vida real por medio de la comunicación y la enseñanza.

Vygotsky considera que las funciones mentales superiores se desarrollan a través de una relación social, en este caso a través del juego, donde el niño pone en acción casi todos los tipos de desarrollo de habilidades cognitivas y sociales de manera lúdica. Además, a través del medio se asimila y adquiere los conocimientos y las habilidades propios de la cultura, pues se entiende que el juego es un entorno que proporciona espacios seguros para desarrollar habilidades sociales como la comunicación y la cooperación. Aquí se destaca un concepto importante como lo es el juego de “roles”, el cual permite que los niños representen situaciones de la vida real y asuman roles de manera que desarrollen la imaginación, comprendan normas sociales y practiquen habilidades sociales mientras resuelven conflictos o experimentan y comparten distintas perspectivas.

En este sentido, el juego en el desarrollo infantil representa un importante escenario para aprendizajes y para la práctica de habilidades tanto sociales como cognitivas. Para Vygotsky, el juego no solo es una actividad recreativa, sino que también es una importante herramienta para adquirir habilidades en la infancia mediante la colaboración, ya que posibilita el trabajo en equipo, el seguimiento de reglas y la comprensión de la perspectiva de los demás.

El enfoque de Vygotsky, por lo tanto, nos permite comprender que el aprendizaje requiere ser guiado por otros, mediante la colaboración y el diálogo, fomentando el desarrollo de habilidades sociales al comunicarse, resolver problemas y comprender el punto de vista del otro, pues el niño no puede desarrollar estas habilidades de manera aislada, de modo que necesita la ayuda del compañero o adulto modelo.

2.1.1.2 Teoría del desarrollo psicosocial. Otra teoría fundamental en el desarrollo infantil es la de Erick Erikson, quien enfatiza la formación de la identidad a lo largo de la vida y su relación con las experiencias y las relaciones personales. Para este autor, la identidad se forma a través de la interacción entre el individuo y su entorno social y cultural, subrayando cómo la cultura y la sociedad influyen en el desarrollo del individuo en cada etapa del “ciclo vital”, lo que permite comprender el desarrollo del niño desde las etapas iniciales como la “infancia temprana” y la “edad preescolar”.

En estas primeras etapas se aborda la confianza frente a la desconfianza y la autonomía frente a la vergüenza y la duda, respectivamente. Por ello, plantea que el desarrollo de la confianza en los demás es esencial para establecer relaciones seguras y una base para el desarrollo socioemocional. De la misma manera, afirma que en la edad escolar, el juego representa un componente esencial de ahí en adelante para todo su desarrollo (Erikson, 1982). Asimismo, afirma que en este escenario los niños comienzan a desarrollar un sentido de autonomía y control sobre sus acciones, lo cual equivale a lo que conocemos hoy en día como autoestima y autoconfianza.

La etapa que más concierne al período preescolar es la “edad preescolar tardía” que se desarrolla en un rango promedio entre los 3 y 5 años, donde el niño enfrenta la crisis de la iniciativa versus la culpa. Durante esta etapa, los niños empiezan a descubrir su entorno y a tomar la iniciativa en diversas actividades; si se les reprime, podría desarrollarse un sentido de culpa en los niños, lo cual fortalece la idea de motivar las actitudes positivas y corregir aquellas negativas. McGinnis y Goldstein (1970) advirtieron la importancia de la retroalimentación sobre el desempeño para la adquisición de habilidades sociales. Además, hay una evolución de su sentido de propósito y su habilidad para planificar y llevar a cabo acciones, constituyendo elementos fundamentales para su desarrollo emocional.

Se manifiesta que el desarrollo social infantil se encuentra estrechamente vinculado a los desafíos que se le presentan en el entorno que este propicia. Por ello, Erikson es considerado uno de los primeros autores en destacar características importantes en la infancia como la exploración, el desarrollo de la autonomía, la toma de decisiones y la planificación. Así, mientras Vygotsky introduce los procesos de aprendizaje mediante y gracias al entorno social, Erikson complementa al agregar etapas en la infancia temprana y los desafíos específicos a los que los niños se enfrentan para seguir este proceso de aprendizaje.

2.1.1.3 Teoría del apego. John Bowlby postula que una base segura en la infancia proporciona el fundamento para el bienestar emocional y las relaciones saludables a lo largo de la vida. Argumenta que los vínculos emocionales tempranos entre los niños y sus cuidadores son fundamentales para su desarrollo emocional y relaciones sociales en la adultez. El cuidado del niño no es una tarea para una

sola persona, pues desde que nace es una responsabilidad primordial en conjunto tanto de los padres como de los abuelos, adolescentes y adultos que rodean al bebé (Bowlby, 1989).

El “apego seguro” es la base de confianza en sí mismos y en los demás, pues de esta manera se sienten cómodos explorando el mundo y adquiriendo autonomía; además, aprenden a comprender y gestionar sus emociones. Este tipo de relación afectiva se caracteriza por la confianza, la cercanía emocional, la disponibilidad y la sensibilidad del cuidador para satisfacer las necesidades del niño, pues siente que puede contar con el cuidador para obtener apoyo emocional y físico cuando lo necesita. Los niños que desarrollan este tipo de apego son más propensos a desarrollar empatía y comprensión hacia los demás, así como a resolver conflictos de manera constructiva. Por el contrario, si el niño no recibe el cuidado y la atención adecuada de sus cuidadores, esto puede llevar a problemas en el desarrollo social y emocional, como la ansiedad, la inseguridad y la dificultad para establecer relaciones saludables con los demás.

Este referente teórico permite la comprensión más profunda de cómo las primeras relaciones afectan el desarrollo social y emocional infantil, por lo cual se debe hacer énfasis en la importancia del cuidado y la atención temprana en la formación de relaciones seguras y saludables. Por ende, un apego seguro proporciona las habilidades base para el desarrollo de mecanismos interpersonales como la empatía, la regulación emocional, la comunicación efectiva y otras habilidades sociales.

2.1.1.4 Teoría del desarrollo social cognitivo. Por último, Bandura y Walters (1974) destacan la importancia del aprendizaje por medio de la imitación y observación de modelos a seguir para el desarrollo de la personalidad, pues de esa manera se pueden adquirir nuevos conocimientos, actitudes y habilidades. Argumentan que “los adultos a menudo les muestran cómo deberían haberse comportado en realidad los niños. Sin embargo, en muchos casos, el comportamiento del niño puede deberse a un aprendizaje previo por observación, aunque este aprendizaje puede ser incompleto” (p. 49).

Además, discuten cómo se puede autorregular el comportamiento y las emociones de manera que se desarrolle una personalidad adaptativa y saludable, dado que los modelos presentados influyen en la formación de valores, normas y moral. No obstante, estos modelos pueden ser tanto positivos como negativos, por lo que cabe indicar que cierta influencia puede repercutir en respuestas y comportamientos negativos como la agresión de acuerdo con lo percibido por su entorno.

Así, esta teoría contribuye a la comprensión de cómo el niño aprende del entorno, ya que destaca la relevancia de su aprendizaje por medio de referentes en su círculo social, lo que evidencia la importancia de modelos de aprendizaje positivos, pues el “modelado” es un pilar en la enseñanza de habilidades sociales, tal como lo indicaron McGinnis y Goldstein (1970). Por ello, permite

comprender cómo las interacciones sociales y la observación de los demás influyen en la formación de la personalidad y la conducta individual. De esta teoría se destaca la importancia de fomentar la imitación de modelos positivos para el aprendizaje de los niños y se respalda en los trabajos realizados por Bowlby (1969) respecto a la relación entre el niño y su cuidador.

En síntesis, desde Vygotsky hasta Bandura se evidencia la influencia del contexto del niño y las interacciones sociales en su aprendizaje, destacando que el aprendizaje es fundamentalmente social y comienza en la infancia con las figuras de apego, que actúan como modelos. Para ello, se requiere un mediador, el cual surge como modelo orientador al que el niño se rige gracias al establecimiento de un vínculo de confianza y seguridad.

Estas teorías sustentan que los niños necesitan establecer un vínculo para aprender mediante la imitación de los otros y en la relación con estos. Es importante que el niño se encuentre con modelos positivos de aprendizaje para que se sienta seguro al desempeñarse en las distintas habilidades, entre ellas las herramientas que se le brinden para interactuar con su medio y la respuesta social que obtenga de esta interacción.

2.1.2 Definición de habilidades sociales

El concepto de habilidades sociales ha evolucionado gracias a las diversas áreas de estudio, que a su vez se sustentan en las propuestas sobre el desarrollo social expuestas previamente. Las investigaciones de los autores referentes, como parte de sus estudios en psicología con enfoque conductual, impulsaron el interés por el comportamiento social y su impacto en el bienestar individual y su relación con los demás en diversos contextos.

El análisis de estas conductas que favorecen o dificultan las interacciones sociales sentó las bases para lo que hoy entendemos por “habilidades sociales”. Estas abarcan desde una definición más conductual, centrada en respuestas observables y condicionadas, hasta un enfoque más cognitivo y emocional que incluye la comprensión de los procesos internos, como la empatía, la regulación y la inteligencia emocional. Es así que las habilidades sociales han cobrado gran relevancia en la actualidad, considerándose esenciales no solo para la interacción interpersonal, sino también para el bienestar emocional, el desarrollo personal y el éxito social en contextos cada vez más complejos.

Para definir las habilidades sociales, es necesario considerar múltiples aspectos que influyen: la evidencia empírica en torno a las habilidades sociales, el contexto cultural y social, la edad y nivel de desarrollo, el enfoque que se prioriza, la finalidad o propósito de estas y las dimensiones humanas consideradas por los autores. Además, la bibliografía presenta diversas denominaciones para hacer referencia a la habilidad social. Suárez y Barcia (2022) señalan que:

Las habilidades interpersonales reciben, en muchas ocasiones, el nombre de inteligencia interpersonal, habilidades sociales, relaciones interpersonales, entre otras, dado que hacen parte del desarrollo cognitivo del ser humano y, por ende, se ligan a éste para la mejora del funcionamiento de las habilidades que conllevan estas inteligencias. (p. 941)

Esta es una definición contemporánea que resalta la relevancia que se le otorga a la racionalización de las acciones humanas, considerando el componente cognitivo categorizándola como un tipo de inteligencia. Este enfoque difiere de perspectivas anteriores, como refiere Pérez (2000), cuya definición se centraba en la autorregulación para mejorar o corregir conductas específicas como la comunicación, la asertividad o la empatía. Pérez (2000) destaca que “aunque la dimensión social del comportamiento humano ha preocupado desde siempre, el campo de las habilidades sociales conoció su época de mayor difusión a mediados de los años 70 y sigue siendo un área de continua investigación y aplicación” (p. 19).

De acuerdo con Caballo (2007): no existe una forma única y “correcta” de comportarse socialmente, sino que hay diversas formas de abordar una situación que pueden variar según cada individuo. Por lo tanto, es posible que dos personas se comporten de manera completamente diferente en la misma situación, o que una persona actúe de manera diferente en dos situaciones similares, y ambas respuestas puedan ser consideradas igualmente habilidosas desde el punto de vista social. Caballo (2007) define la “conducta socialmente habilidosa” como “el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto social que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación” (p. 6). Su definición se orienta a la eficacia de la conducta para reducir la probabilidad de enfrentar problemas en el futuro.

Por su parte, Muñoz (2014) concibe las habilidades sociales como “conductas específicas que se ponen en marcha en situaciones específicas, se producen con relación a otras personas, y se refieren a ámbitos relacionales distintos y son también de muy distinta complejidad” (p. 173). Para este autor, la competencia social es un concepto complejo que integra diversas habilidades específicas centrándose en la idea de la convergencia de tres elementos importantes como las conductas, pensamientos y emociones, permitiendo una comunicación efectiva, el establecimiento de relaciones satisfactorias y el logro de objetivos sin perjudicar a otros.

El desarrollo y uso de habilidades sociales implica establecer y mantener relaciones saludables, comprender y responder a las emociones de los demás, cooperar y trabajar en equipo, además de expresar pensamientos y sentimientos de manera apropiada. Calla y Larico (2022) afirman que “las capacidades sociales acceden a un tipo de conducta que es socialmente gratificado, de manera que el individuo al manifestarlas se ve más reconocido y apreciado” (p. 28). Para estos autores, la definición

de habilidades sociales se orienta a la respuesta positiva esperada del interlocutor, teniendo un carácter preventivo, como un mecanismo para evitar futuros conflictos interpersonales.

Por otro lado, Aranda (2000) describe las habilidades sociales como “formas de comportamiento en la interrelación con otras personas, es decir, son conductas que nos permiten actuar de manera eficaz y satisfactoria en diversas situaciones sociales” (p. 2). Subraya que no son innatas, sino que se aprenden y es por ello que la educación se debe ocupar de desarrollarlas.

Consiguientemente, Monjas y González (2000) definieron las habilidades sociales como “capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea social”. Al hablar de habilidades, nos referimos a un conjunto de conductas aprendidas” (p. 18). De acuerdo con estos autores, las habilidades sociales influyen en la motivación para el aprendizaje desde los primeros años, dándoles un enfoque educativo delegando gran parte de su enseñanza a los educadores y la escuela, pues hacen hincapié en que estas habilidades son comportamientos aprendidos y, por tanto, deben ser enseñados.

Se evidencia, entonces, la influencia de la psicología en la educación al otorgar responsabilidad a los padres, maestros y la escuela en el desarrollo de habilidades sociales. Aspectos clave de este enfoque incluyen el aprendizaje experiencial, donde los estudiantes participan en situaciones reales para practicar sus conocimientos, y el aprendizaje cooperativo, que fomenta el trabajo en equipo y la resolución de problemas, ayudándoles a desarrollar una mayor conciencia de sí mismos y del impacto de sus acciones en los demás.

Complementariamente, el enfoque pedagógico de las habilidades sociales se basa en brindar a los estudiantes oportunidades y experiencias significativas para desarrollar y fortalecer sus habilidades sociales y emocionales. Este enfoque pedagógico se basa en brindar a los estudiantes oportunidades y experiencias significativas para desarrollar y fortalecer sus habilidades sociales y emocionales. Por ello, algunos de los aspectos clave de este enfoque incluyen aprendizajes a través de la experiencia, donde los estudiantes participen en situaciones reales que les permitan practicar y poner en práctica sus conocimientos. Asimismo, el aprendizaje cooperativo brinda oportunidades de trabajar juntos y resolver problemas; esto implica ayudarlos a desarrollar una mayor conciencia de sí mismos y de cómo sus acciones afectan a los demás.

En síntesis, las habilidades sociales son entendidas como las capacidades y competencias que permiten interactuar y relacionarse de manera efectiva en su entorno social y cultural. Estas habilidades no son innatas; sin embargo, requieren ser enseñadas porque son necesarias para ser aceptados, sentirse valorados y valorar a los demás.

Daniel Goleman (2006) aborda la habilidad social desde una perspectiva de inteligencia interpersonal y científica, yendo más allá de la introspección emocional, que trata de ser consciente acerca de cómo las propias emociones afectan a otros y de esta manera actuar de una forma más asertiva.

La inteligencia social es la capacidad de comprender y gestionar de manera inteligente el comportamiento dentro de las relaciones humanas para beneficio propio y de los demás con el concepto de "el cerebro social". Esto se respalda en la neurociencia al fortalecer la idea de que las interacciones sociales están profundamente ligadas a la biología del cerebro cuando indica que "la habilidad social depende de las neuronas espejo" (Goleman, 2006, p. 47).

Con base en esta propuesta de "inteligencia social", Lacunza (2009) indica que "el concepto de habilidades sociales guarda una estrecha relación con la evolución histórica del constructo inteligencia social" (p. 235). Esta autora, partiendo de la definición propuesta por Caballo (2007) que considera a las habilidades sociales como conductas que permiten desarrollarse y expresarse en su contexto, las vincula con las virtudes o fortalezas: sabiduría, humanidad y templanza. "Desde el enfoque de la psicología positiva se sostiene que resulta necesario abordar el estudio no solo de las dificultades, sino también de las capacidades y fortalezas que tiene todo sujeto en mayor o menor medida" (Lacunza, 2009, p. 234). Este enfoque busca cultivar estas fortalezas mediante el desarrollo de habilidades sociales en la infancia, contribuyendo no solo a la adaptación y el bienestar social, sino también al crecimiento emocional y a la prevención de problemas de conducta.

Por último, Orón (2019) ofrece una crítica al enfoque dominante de la psicología positivista en la regulación emocional, argumentando que limita la profundidad de las relaciones interpersonales y reduce la riqueza de la experiencia emocional humana. El autor sostiene que:

Las distintas líneas mencionadas sobre la emoción (inteligencia emocional, psicología positiva, psicología positiva de las organizaciones y autorregulación) coinciden en un modelo claramente regulatorio que se orienta por actuar sobre la emoción, puesto que en última instancia lo que buscan es modificar su naturaleza o sus efectos. (p. 14)

Desde esta perspectiva, aboga por un modelo más integrador y humanista, sugiriendo que la educación emocional debería trascender la mera gestión de emociones y valorar profundamente las relaciones interpersonales como una dimensión constitutiva del ser humano. También, al considerar a Goleman, señala que el "cerebro social" afecta tanto el desarrollo emocional como la salud física, reforzando la idea de que el desarrollo emocional no puede ser completamente autónomo, dada la interdependencia humana evidenciada por la neurobiología.

Por ello, se apunta a la importancia de las relaciones interpersonales, reconociendo la necesidad de una visión más integral que valore la naturaleza interrelacional del ser humano para un crecimiento integral. De esta manera, las definiciones de “habilidad social”, deberían considerar enfoques más allá de la autonomía y el control individual, complementándose con la dimensión interpersonal.

En síntesis, las “habilidades sociales” pueden ser definidas desde múltiples enfoques, variando según los autores y sus énfasis. Para los fines de esta investigación pedagógica, se consideran prioritarios aquellos enfoques caracterizados por la manera en la que orientan la forma de enseñanza y el desarrollo de estas habilidades. La Tabla 1 clasifica los enfoques identificados en la conceptualización de habilidades sociales, según los fines que persiguen:

Tabla 1

Enfoques teóricos en la conceptualización de las habilidades sociales

Enfoque	Aproximación conceptual
Conductual	Busca la gratificación social mediante conductas adaptativas y efectivas para ser reconocido, aceptado y valorado por el entorno.
Proactivo/ Manejo de conflictos	Habilidades centradas en la toma de decisiones y el manejo de situaciones sociales complejas para anticipar y evitar conflictos o dificultades interpersonales.
Funcional/ Instrumental	Competencias aprendidas que sirven como herramientas funcionales para facilitar el aprendizaje y el desempeño exitoso en todas las áreas del desarrollo.
Socioafectivo	Habilidades integrales que permiten la comprensión profunda de las propias emociones y las de los demás, con el propósito de regular y adecuar la conducta para establecer y mantener relaciones sociales.
Comunitario/ Bien común	Habilidades que trascienden el beneficio individual, enfocándose en conectar genuinamente con otros, promover la interdependencia y el bienestar integral para la contribución al bienestar social, valorando la dimensión relacional.

Nota. Elaboración propia, a partir de la síntesis y análisis de diversas perspectivas conceptuales sobre habilidades sociales en la literatura revisada.

En conclusión, como se muestra en la Tabla 1, los enfoques clasificados reflejan lo que distintos autores consideran esencial en la habilidad social, constituyendo los principales componentes para la organización y definición de las habilidades sociales.

2.1.3 Clasificación de habilidades sociales

Considerando el enfoque pedagógico de las habilidades sociales, es pertinente describir las clasificaciones propuestas por diversos autores, basándose en la concepción que tienen sobre la habilidad social. En este apartado, se examinan las clasificaciones de Inés Monjas (1993) y Vicente Caballo (2007), dado que ambos autores han categorizado las habilidades sociales, basándose en criterios e identificando ejes integradores que las estructuran. Su trabajo es relevante, ya que ambos autores consideran las habilidades sociales como destrezas que pueden ser enseñadas y, por lo tanto, aprendidas; lo que los llevó a diseñar programas de intervención que pueden ser aplicados desde contextos educativos como la escuela y la familia, específicamente dirigidos a los niños en la etapa escolar.

En cuanto a la clasificación de habilidades de interacción social, Monjas (1993) diseñó el Programa de enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS), como una intervención psicopedagógica global para “enseñar directa y sistemáticamente habilidades sociales a niños y niñas en edad escolar en dos contextos, colegio y casa, a través de personas significativas en su entorno social, es decir, iguales, profesorado y padres” (p. 19). Monjas clasifica las habilidades sociales de la siguiente manera:

- **Habilidades básicas de interacción social:** relacionadas con las fórmulas de cortesía que involucran la introducción del niño en un ambiente y que se utilizan frecuentemente en la vida cotidiana. Se trata de involucrar los gestos y expresiones faciales, así como el lenguaje corporal para demostrar autenticidad en la expresión y comunicación con el otro en el momento de relacionarse. Estas habilidades son: sonreír y reír, saludar, presentaciones, pedir y hacer favores, cortesía y amabilidad.
- **Habilidades para hacer amigos y amigas:** los niños se enfrentan a escenarios donde no solo se interactúa, sino que han de desarrollar vínculos que permitan crear un ambiente de seguridad y confianza, siendo el juego el espacio esencial donde el niño se encuentra con el otro para tomar la iniciativa, unirse al juego o responder a este. Los niños pueden hacer cumplidos a los demás reconociendo que les gusta aquello que la persona tiene o hace, de esta manera se relacionan en un ambiente agradable y cuando piden ayuda o la recibe, participan de una relación recíproca, pues se encuentran predispuestos a cooperar y compartir. Las habilidades para hacer amigos y amigas son: reforzar a los otros, iniciaciones sociales, unirse al juego con los otros, ayuda, cooperar y compartir.
- **Habilidades conversacionales:** el propósito principal de estas habilidades es que el niño pueda iniciar conversaciones y responder a los otros niños o niñas cuando estos inicien una

conversación. “Iniciar una conversación significa encontrar a alguien y empezar a hablar con él/ella” (Monjas, 1993, p. 221). Es importante que desarrollen esta habilidad para relacionarse con sus pares para que sean agradables al otro y sean apreciados por los demás. Si no se desarrolla esta habilidad, el niño pierde oportunidades valiosas de interacción y relación en un entorno de aprendizaje y diversión. Las habilidades conversacionales son: iniciar conversaciones, mantener conversaciones, terminar conversaciones, unirse a la conversación de otros, conversaciones de grupo.

- **Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones:** se trata de hacer autoafirmaciones positivas sobre lo que se tiene, sobre lo que ha logrado o se está esforzando para sentirse bien consigo mismo y de esta manera expresarlo a los demás. Esto posibilita una actitud de recepción hacia las emociones de los otros, pues responden adecuadamente a lo que les expresan; de esta manera, el alumno comprende al compañero y puede defender lo que es justo para ambos. Las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones son: autoafirmaciones positivas, expresar emociones, recibir emociones, defender los propios derechos, defender las propias opiniones.
- **Habilidades de solución de problemas sociales:** estas habilidades comienzan por identificar problemas sociales, reconociendo el conflicto y sus pensamientos al respecto; consecuentemente, el alumno requiere generar diversas alternativas de solución del problema o recibir orientación del adulto para buscar soluciones. Se requiere también que conozca las consecuencias de los actos propios y de los demás con base en estas alternativas de solución que elige como la más apropiada cuando pone en marcha la resolución de los conflictos sociales. Las habilidades de solución de problemas sociales son: identificar problemas sociales, buscar soluciones, anticipar consecuencias, elegir una solución, probar la solución.
- **Habilidades para relacionarse con los adultos:** se sitúan desde una perspectiva en la que el niño debe valerse de sus habilidades para aceptar la autoridad del adulto, reconociéndolo como alguien a quien se puede recurrir. Es por ello que este tipo de habilidades empiezan por tener actitudes de amabilidad hacia el adulto, refuerzo al adulto, conversar con este y hacer peticiones, pero también solucionar problemas con el adulto como figura mediadora. Las destrezas vinculadas a la interacción con adultos comprenden: mostrar cortesía, ofrecer refuerzos positivos, entablar conversaciones, realizar solicitudes y resolver dificultades en la relación con ellos.

En síntesis, se concluye que Monjas (1993) sistematiza las habilidades sociales desde una perspectiva pedagógica, centrada en el entorno escolar, con la finalidad de que puedan ser enseñadas.

Su clasificación considera componentes en relación con el saludo, el lenguaje no verbal, el campo afectivo y comunicativo y la relación con el adulto.

2.1.3.1 Clasificación de habilidades sociales de Vicente Caballo. Por otro lado, Vicente Caballo comunica que “no hay datos definitivos sobre cómo y cuándo se aprenden las HHSS, pero la niñez es sin duda un periodo crítico” (Caballo, 2007, p. 9). Por este motivo se considera al autor como un referente para la enseñanza de habilidades sociales desde la niñez y se propone ubicar su teoría dentro del enfoque pedagógico por su énfasis en mejorar las interacciones sociales en diversos contextos al organizarlas de manera que estas se puedan observar y evaluar para así entrenarlas.

Desde esta perspectiva, el autor indica que las habilidades sociales se componen de elementos que denomina: componentes conductuales, componentes cognitivos y componentes fisiológicos. Estos a su vez se subdividen tras un análisis profundo, donde se consideran elementos variables que influyen en cada uno de ellos, como: la mirada, los gestos, la proximidad, entre otros. Para efectos de esta investigación, se retoman únicamente las competencias aprendidas necesarias para el desarrollo integral, aquellas que emergen en las interacciones con los demás y que son susceptibles de fortalecerse mediante la práctica educativa, dejando fuera las variables que se alejan de esta delimitación. De este modo, el primer componente que se toma en cuenta es el conductual, pues contempla la conversación y todos los posibles elementos como actitudes, gestos o expresiones en la comunicación del interlocutor. Entre estas encontramos:

- Habilidad en el discurso: latencia, tono, volumen, timbre, fluidez, claridad, velocidad, conversación.
- Expresión asertiva
- La mirada
- Gestos
- Sonrisas
- Postura
- Proximidad
- Apariencia física

En el segundo componente se incluyen algunas variables como el conocimiento de una conducta habilidosa apropiada, ponerse en el lugar de otros, la capacidad de solución de problemas, predicciones acerca de las consecuencias de sus acciones y estrategias de autorregulación, por lo que son consideradas parte de un componente cognitivo.

- Conocimiento de la conducta habilidosa apropiada
- Conocimiento de las diferentes señales de respuesta

- Capacidad de solución de problemas
- Sistemas de autorregulación
- Autoevaluación
- Autoestima
- Expectativas
- Saber ponerse en el lugar de otra persona
- Conocimiento de las costumbres sociales

Por último, los componentes fisiológicos abarcan elementos que no han sido considerados relevantes para la presente investigación, ya que no se alinean con la delimitación y clasificación abordadas en este estudio. Por lo tanto, se concluye que el enfoque que tienen tanto Monjas (1993) como Caballo (2007) se centra en establecer una clasificación por medio de lo que más caracteriza a las habilidades sociales dependiendo de su propósito y aplicación a distintas situaciones, de este modo sus clasificaciones se pueden integrar en base los ejes integradores denominados componentes que se detallan en la Tabla 2.

En conclusión, Monjas (1993) y Caballo (2007) clasifican las habilidades sociales desde una perspectiva en la que estas pueden ser enseñadas y, por lo tanto, aprendidas. Para efectos de la presente investigación, se ha integrado su sistematización en ejes denominados componentes, los cuales abarcan lo más esencial de las habilidades sociales mencionadas para poder realizar el análisis correspondiente a la metodología de la investigación.

Tabla 2

Síntesis comparativa de las clasificaciones de habilidades sociales (Monjas, 1993 y Caballo, 2007)

Eje integrador	Inés Monjas	Vicente Caballo
Componente comunicativo	<ul style="list-style-type: none"> • Presentaciones • Iniciaciones sociales • Iniciar conversaciones • Mantener conversaciones • Terminar conversaciones • Unirse a la conversación de otros • Conversaciones de grupo • Conversar con el adulto 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad en el discurso: latencia, tono, volumen, timbre, fluidez, claridad, velocidad, conversación. • Expresión asertiva
Componente afectivo	<ul style="list-style-type: none"> • Autoafirmaciones positivas • Expresar emociones • Recibir emociones 	<ul style="list-style-type: none"> • No indica
Componente cooperativo	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir y hacer favores • Cooperar y compartir • Ayuda • Peticiones al adulto 	<ul style="list-style-type: none"> • No indica
Componente conductual	<ul style="list-style-type: none"> • Sonreír y reír • Saludar • Cortesía con el adulto • Refuerzo al adulto • Cortesía y Amabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • La mirada • Gestos • Sonrisas • Postura • Proximidad • Apariencia física
Componente interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Reforzar a los otros • Unirse al juego con los otros • Defender los propios derechos • Defender las propias opiniones 	<ul style="list-style-type: none"> • Saber ponerse en el lugar de otra persona • Conocimiento de las costumbres sociales
Componente cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar problemas sociales • Buscar soluciones • Anticipar consecuencias • Elegir una solución • Probar la solución • Solucionar problemas con adultos 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de la conducta habilidosa apropiada • Conocimiento de las diferentes señales de respuesta • Capacidad de solución de problemas • Sistemas de autorregulación • Autoevaluación • Autoestima • Expectativas

Nota. Elaboración propia, basada en la integración y comparación de las clasificaciones de habilidades sociales propuestas por Monjas (1993) y Caballo (2007).

2.1.4 Importancia de habilidades sociales en el desarrollo integral del niño

Atender a las necesidades de interrelación desde los primeros años permite enseñar al niño a adecuarse a las situaciones o espacios en los cuales se desenvuelve para poner en marcha sus habilidades sociales. A tan corta edad, los niños y niñas se encuentran en una fase inicial de socialización, en la cual aún están incorporando las destrezas necesarias para interactuar de manera constructiva con los demás. En este sentido, McGinnis y Goldstein (1970) destacan que el trabajo pedagógico orientado al fortalecimiento de las habilidades prosociales dentro del entorno escolar constituye un aporte esencial al crecimiento y desarrollo integral en los primeros años de vida.

Es así que las habilidades sociales en los niños constituyen un conjunto de manifestaciones esenciales que les permiten integrarse a los grupos sociales. Desempeñan un rol fundamental al crear un ambiente propicio de aprendizaje, permitiendo establecer y mantener relaciones saludables con sus familiares y compañeros, resolver conflictos, comunicar de manera efectiva sus sentimientos, pensamientos e ideas, colaborar con sus pares y compartir, así como mostrar valores como el respeto y la solidaridad a los demás. Como señala Monjas (1993), “existen sólidas relaciones entre la competencia social en la infancia y la adaptación social, académica y psicológica, tanto en la infancia como en la vida adulta” (p. 18).

Huertas (2017) refuerza esta idea al señalar que desde pequeños los niños viven en sociedad, por ello lo ideal es presentar buenas relaciones desde aquí, iniciando con la familia como el entorno más cercano y después cuando inician la vida escolar. Así, las habilidades sociales que se enseñan a los niños contribuyen significativamente a su bienestar social, emocional y académico, sentando las bases para el éxito en los principales escenarios de socialización a lo largo de su vida, desde la familia hasta la escuela.

En el contexto peruano, el Ministerio de Educación (2016a), con la visión de promover una educación integral, incorpora destrezas sociales a través de enfoques transversales establecidos en un marco curricular por competencias. Se incluyen las competencias en relación con la convivencia y participación con sus compañeros y comunidad, así como los enfoques de “Enfoque de derechos” y “Orientación al bien común”. De esta manera, el sistema educativo peruano reconoce la importancia del desarrollo de la competencia social en beneficio del bienestar colectivo.

Adicionalmente, Calla y Larico (2022) subrayan la trascendencia de estas capacidades:

Las capacidades sociales son una herramienta trascendental en la vida de los educandos, les posibilita poder optimizar su desarrollo integral, ya que interactúan de manera libre; por ello, la necesidad de beneficiar su desarrollo; donde desde los primeros años se afianzará en la interacción con demás educandos, en la escuela, su familia y otros adultos. (p. 30)

Se entiende, entonces, que la importancia de formar a los niños en habilidades sociales radica en que sienta las bases para una apropiada interacción social, mediante la cual los niños puedan establecer relaciones seguras con sus pares y los adultos en una convivencia armoniosa. Como parte de la formación integral de los niños, es importante considerar la relevancia de brindar un enfoque más amplio en la formación del alumno, donde se considere el desarrollo social del niño como uno de los ejes centrales en la adquisición de todas sus aptitudes.

Como refieren Betina y Contini (2011), existe un consenso en la comunidad científica de que "el período de la infancia es un momento privilegiado para el aprendizaje y práctica de las habilidades sociales, ya que se ha constatado la importancia de estas capacidades en el desarrollo infantil y en el posterior funcionamiento psicológico, académico y social" (p. 165).

2.2 La expresión plástica en la Educación Infantil

Son muchas las disciplinas que aportan a la formación de los estudiantes, entre estas tenemos el "arte" o también denominado "expresión plástica". Esta última denominación resulta particularmente útil para los fines de la presente investigación, dado que el término ha ido evolucionando conforme avanzan los estudios al respecto. Por ello, abordar la expresión plástica infantil se presenta como un aspecto fundamental al ser considerada por muchos investigadores como un medio de expresión del niño.

Para discutir la noción de lo que se entiende por "expresión plástica", es necesario contrastar las posturas teóricas de autores que han dedicado su estudio a esta disciplina. Figuras como Josefina Rodríguez, Rhoda Kellogg y Viktor Lowenfeld con Lambert Brittain, cada una con una mirada específica en la comprensión del desarrollo creativo y artístico en los niños. Estos referentes teóricos interesados en el arte de los niños, analizan las formas y patrones en la expresión gráfica del niño y las etapas en su desarrollo cognitivo y emocional, manifestando cómo el arte contribuye al desarrollo motor, emocional y perceptual.

Teniendo en cuenta estas bases que sustentan la expresión plástica del niño, se delimita lo que conocemos como "expresión plástica" considerando lo que se ha descrito previamente sobre la habilidad social del niño para establecer una relación entre ambas variables de estudio. Luego, se analiza el aporte de Viktor Lowenfeld y Lambert Brittain (1980), quienes conciben el arte como un medio para interpretar el desarrollo del niño. Estas perspectivas se contrastan con la postura de Verónica Di Caudo (2007), quien identifica seis funciones del arte, las cuales fueron analizadas y sintetizadas con el propósito de sistematizar las actividades de expresión plástica más relevantes, considerando principalmente aquellas que implican la movilización de capacidades intra e interpersonales vinculadas al desarrollo emocional, cognitivo y social de los niños.

En consecuencia, se explora la incidencia de las actividades de expresión plástica en el desarrollo social del niño, de acuerdo con las posturas teóricas explicadas y las funciones del arte. Esto permite establecer un marco para la comprensión del arte infantil y de qué manera este puede llegar a ser un medio valioso para aprender y desarrollarse desde las primeras etapas de vida.

2.2.1 Teorías sobre el arte infantil

Analizar las teorías sobre el arte infantil implica comprender la manera en la que distintos autores han abordado la expresión plástica del niño. Por ello, se describen las ideas de figuras clave, comenzando por Josefina Rodríguez, una de las pioneras en el estudio del arte infantil, quien destacó características distintivas en comparación con el arte de los adultos.

A continuación, se abordan los aportes de Rhoda Kellogg, cuyo trabajo se centró en el análisis de los dibujos infantiles y hace mención de los elementos que se utilizan como recursos de expresión. Posteriormente, se examinará la perspectiva de Víctor Lowenfeld, quien investigó la expresión plástica del niño desde un enfoque más integral y consideró tanto las etapas del desarrollo gráfico como otras áreas involucradas.

Finalmente, se incluyen los aportes de Carmen Díaz, quien propone una mirada del arte desde la estructura mental para potenciar el pensamiento divergente en la educación. Ahora bien, esta narrativa sigue el orden en el que los estudios de los autores mencionados fueron publicados, haciendo énfasis en los principales enfoques de cada uno sobre la expresión plástica:

2.2.1.1 Josefina Rodríguez (1958): desarrolló su teoría basada en el análisis de experiencias propias, llegando a conclusiones fundamentadas en la psicología y la pedagogía. Rodríguez destaca la importancia de las creaciones artísticas infantiles como una expresión del desarrollo emocional, cognitivo y social del niño. En su trabajo interpreta e infiere etapas y significados del arte infantil, considerando el papel del educador como un elemento clave en el desarrollo de la creatividad del niño al proponer actividades que estimulen la expresión libre del niño.

En primer lugar, es importante diferenciar el arte del adulto del arte infantil, por ello esta autora indica que, a través del arte infantil, el niño expresa su visión del mundo, aunque no sea plenamente consciente de esto (Rodríguez, 1958). El arte infantil ignora la técnica y se encuentra influenciado por las emociones y expresión libre del niño, mientras que el adulto es intencional al crear sus obras. Los temas predominantes en su arte están relacionados con todo lo que les gusta e intriga de su entorno, tales como la figura humana, las casas, los árboles, los animales, los utensilios, los aviones, los barcos, los paisajes, las frutas, etc. Y otros temas secundarios como personajes ficticios, cuentos, películas, etc.

Este análisis considera al arte como un medio para el desarrollo del lenguaje debido a la necesidad de expresión del niño. Se caracteriza por la desproporción en las figuras y el uso de colores cálidos se relacionan directamente con los sentidos, mientras que los colores fríos requieren mayor madurez intelectual para su comprensión y uso. En cuanto a la evolución del arte infantil, Rodríguez (1958) destaca 3 etapas principales:

- La primera etapa comprende de los 2 a los 7 años y se caracteriza por movimientos intencionales que resultan en manchas de color o borrones a los que el niño da nombre, pues lo más importante es el “yo”.
- En la segunda etapa, que va de los 7 a 11 años, el arte se caracteriza por mezclar la pintura con la realidad, apartándose de su “yo”, representando al mundo como lo percibe.
- La tercera y última etapa comprende desde los 11 a los 14 años y representa un problema para armonizar su “yo” con el mundo que lo rodea, debido a su coincidencia cronológica con la adolescencia.

Se infiere que, para la autora, el arte infantil como tal debe ser reconocido y valorado en su primera etapa, ya que posteriormente tiende a perder sus rasgos distintivos al asemejarse al arte del adulto. Además, Rodríguez (1958) postula que el arte es un medio para la expresión y el desenvolvimiento del impulso creador infantil; la actividad artística es una expresión liberadora del mundo interno del niño mediante la cual se puede explorar su personalidad. En cuanto a los elementos involucrados en la expresión del niño, ella considera principalmente 3 los cuales son: el color, las líneas y las formas.

Rhoda Kellogg (1979): en la misma línea teórica, la autora centró su investigación en el análisis de la expresión infantil, con un mayor énfasis en los elementos del arte y en lo que estos representan. Es así como sus estudios se orientan a “describir el desarrollo mental que opera en los niños a través de sus actividades artísticas” (Kellogg, 1979, p. 15). Para la autora, es importante tener en cuenta el “significado psicológico general” al analizar la evolución del arte infantil, dado el papel significativo que este desempeña en el desarrollo mental global del niño.

Para Kellogg (1979), el arte infantil no solo posee un significado figurativo que puede ser interpretado de diversas maneras, sino que el objeto adquiere sentido según la percepción del observador. La autora señala que existe una clara vinculación entre el arte del niño y su desarrollo evolutivo, así como una diferencia entre el arte espontáneo que producen los niños y el arte del adulto.

Esta perspectiva se complementa con su idea de que el cerebro humano está predispuesto a ver figuras en conjunto, lo que explica que las representaciones están compuestas de estructuras lineales y formas. La Figura 1, ilustra los elementos de la expresión plástica analizados por Kellogg (1979), los cuales los niños utilizan para proyectar sus creaciones artísticas.

Figura 1

Elementos de análisis en la expresión plástica del niño (Rhoda Kellogg)



Nota. Extraído y adaptado de Kellogg (1979).

De hecho, estos elementos propuestos por Kellogg, se orientan al estudio psicológico del niño desde el análisis de sus producciones, lo cual evidencia la influencia de la psicología en la interpretación del arte infantil. Esto se sustenta en autores como Sigmund Freud (1971), quien considera que el arte refleja ciertos impulsos y que el artista plasma su vida emocional y rasgos psicológicos transformados en lo que denominamos arte. De este modo, entrelaza el arte con la psicología mediante el análisis de obras artísticas, relacionando la producción con su subconsciente.

Aunque, de los estudios de Freud, se infiere que el autor plasma en sus producciones mucho de sí mismo, no se ha considerado como autor teórico referente en la expresión plástica, sino como una figura influyente en el campo de la psicología. Lo cual demuestra la influencia de esta ciencia en la

formación artística y la educación en general, por lo que la interpretación del interior del artista es una corriente que ha sido aceptada y adoptada por Kellogg y otros autores más contemporáneos.

De este modo, la autora referente reconoce el arte del niño como una producción diferenciada del arte del adulto y considera que es un indicador del desarrollo del niño y sus procesos mentales. Además, su perspectiva psicológica y pedagógica la lleva a proponer que se realicen más investigaciones en torno a este tema, tal como ella ha analizado las producciones artísticas de niños de diversas edades y clases sociales, con el propósito de acercarse a la comprensión de la expresión plástica infantil.

2.2.1.2 Viktor Lowenfeld y Lambert Brittain (1980): realizaron un profundo análisis del arte infantil, entre sus principales aportes se destaca el valor que le da al arte para desarrollar las dimensiones del niño y su capacidad creadora. Es así que, describen el papel del arte para el desarrollo infantil y sus posibilidades en el ámbito educativo, ya que de esta manera se contribuye a la autoidentificación y autoexpresión.

El desarrollo artístico implica progresos mentales a los cuales el niño accede por medio de su expresión y exploración. Este autor propuso que el desarrollo artístico sigue etapas que reflejan directamente el crecimiento cognitivo y emocional. Estas etapas fueron propuestas con base en los comienzos de la autoexpresión del niño hacia la formalización de esta. Las etapas que se propusieron son:

- La primera etapa denominada “el garabateo” va entre los 2 y 4 años y se caracteriza por los primeros trazos, ya sean en sus subetapas: desordenado, controlado y con nombre. Aquí el color no posee gran significado, pues el enfoque principal se encuentra en la exploración y la espontaneidad.
- La siguiente etapa se denomina “preesquemática” entre los 4 y 7 años, donde las formas que se crean guardan relación con el mundo que los rodea y brindan información palpable del proceso mental en el que se encuentra el niño. Este representa sus experiencias, percepciones, sentimientos, etc. A mayores detalles, mayor comprensión del mundo que lo rodea.
- La tercera etapa se denomina “etapa esquemática” entre los 7 y 9 años, los niños desarrollan un concepto de la forma y el “esquema” se convierte en el concepto visual al cual el niño ha llegado. Así, los esquemas se caracterizan por presentar la figura humana, el espacio, la relación del espacio y el tiempo, entre otros. Esta etapa es más intencional en la elección de colores, formas, diseños, etc.
- Por último, la cuarta etapa o “edad de la pandilla” marca el inicio del realismo, donde el niño se ve a sí mismo como miembro de una sociedad constituida por sus pares. Ahora el niño

atribuye elementos y características propias de cada representación, mejorando su percepción de los colores, el espacio, el diseño armonioso, etc. Este proceso va ligado a su desarrollo madurativo, ya que hay una mayor conciencia y sensibilidad hacia su ambiente.

Por lo previamente mencionado, se infiere que el desarrollo mental se evidencia mediante la expresión gráfica infantil, ya que las producciones de los niños, según su edad, poseerán ciertas características que los ubican en dichas etapas del desarrollo.

2.2.1.3 Carmen Díaz (1988): destaca el rol fundamental de la expresión plástica como una herramienta para propiciar la creatividad y el pensamiento divergente, contribuyendo así al desarrollo integral del niño en sus aspectos cognitivos, emocionales y sociales. En este sentido, propone que la expresión plástica sea abordada activamente desde el ámbito escolar, ya que potenciar la creatividad es clave para fomentar la reflexión y el pensamiento crítico.

La autora profundiza la relación entre el ámbito cultural y la estructura mental, explicando que el tipo de pensamiento más desarrollado es el “convergente”, el cual deriva de la lógica y se caracteriza por un sistema determinado de pensamiento, también denominado “racionalismo”. Este tipo de pensamiento es también más común en comparación con el “pensamiento divergente”.

El “pensamiento divergente”, para el arte, significa una apertura que permita desarrollar dimensiones humanas de mayor plenitud, es decir, afrontar los problemas con métodos que creen actitudes mentales cuyas respuestas no sean mecánicas o automatizadas. De este modo, abrir la mente da paso a la creatividad para contemplar el medio de una manera distinta, y esto es un potencial de la expresión que no se está aprovechando desde la escuela.

Para impulsar este pensamiento, Díaz (1988) propone estrategias como el abecedario gráfico, que considera elementos de la expresión como el punto, la recta, la línea, la curva, presilla, cruz, entre otros. Ella sugiere que deben ser combinados de manera libre para dar lugar a creaciones originales y creativas.

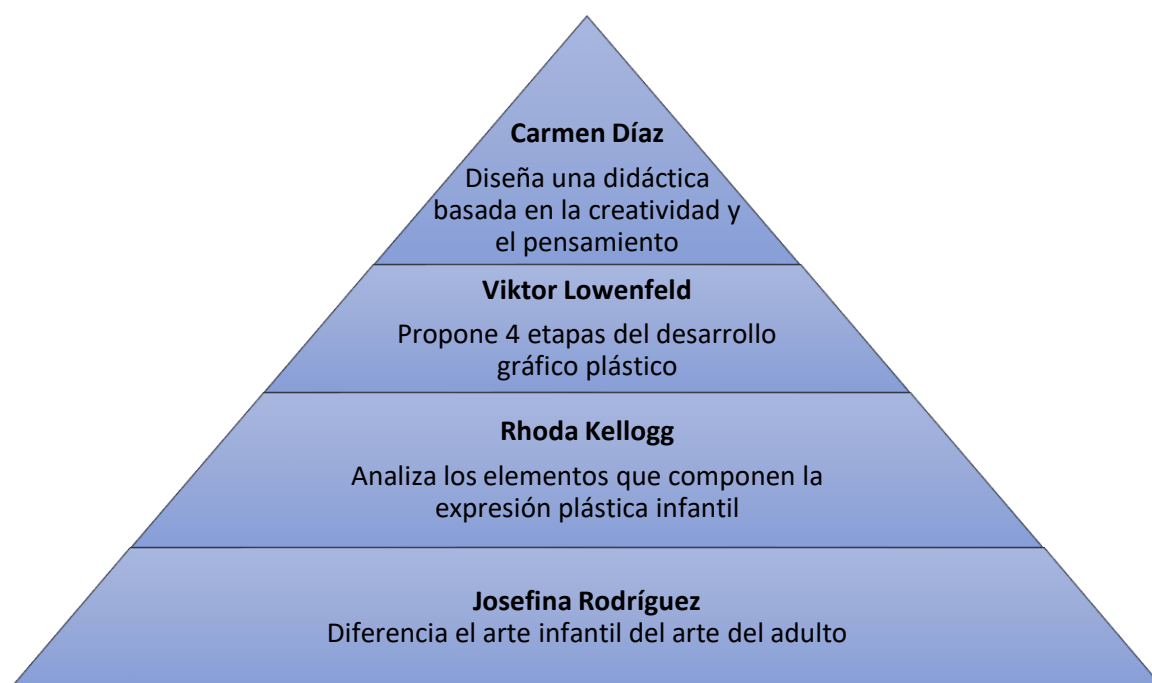
Por todo lo expuesto, las ideas de Carmen Díaz constituyen un referente para el marco conceptual debido a su perspectiva integral del arte y la mirada novedosa en cuanto al desarrollo del pensamiento divergente y la creatividad mediante la expresión plástica, abriendo campo a la posibilidad de que el arte permita desarrollar capacidades analíticas, críticas, creativas e innovadoras.

En conclusión, los autores analizados coinciden en que el desarrollo evolutivo del niño se refleja en el análisis de sus dibujos y los elementos que utilizan, siendo los principales que han encontrado en las producciones artísticas un potencial para ser estudiados en profundidad. Para los fines de esta investigación, en la Figura 2 se ilustran los referentes teóricos mencionados, cuyos

enfoques se enmarcan dentro de la pedagogía para comunicar su principal contribución a las teorías del arte infantil en la educación.

Figura 2

Principales aportes de las teorías del arte infantil con enfoque pedagógico



Nota. Síntesis de los aportes teóricos al estudio del arte infantil. Elaboración propia.

Así, los autores han realizado contribuciones al estudio del arte en el nivel infantil, puesto que sus teorías sientan las bases de estudios contemporáneos en torno a lo que hoy denominamos “expresión plástica” en la edad preescolar. Estos enfoques amplían significativamente el panorama en relación con las artes plásticas y proponen escenarios hacia los cuales se puede profundizar.

De esta manera se infiere que hay un gran interés en analizar las producciones artísticas para aprovechar el vasto potencial que la expresión plástica posibilita. Cabe indicar que, en su mayoría, los autores mencionados han desarrollado su teoría solamente con base en el análisis de los dibujos infantiles, llegando a la conclusión de que se puede obtener información valiosa sobre el desarrollo evolutivo de los niños en diversas áreas o dimensiones.

Aunque se evidencian diversos enfoques, todos estos autores ofrecen perspectivas complementarias que enriquecen el estudio del arte en la infancia, estableciendo un marco teórico que ha sido utilizado en la educación artística. En consecuencia, sobre estas teorías se puede llegar a

un acercamiento a la noción de “expresión plástica” considerando sus principales aportes y los componentes más esenciales que la definen.

2.2.2 Definición de expresión plástica

La expresión del niño surge de su capacidad innata para manifestar sus percepciones, sentimientos e ideas en su entorno. Es así que el niño debe tener encuentros con diferentes tipos de manifestaciones artísticas que le permitan, en primer lugar, percibir su entorno a través de los sentidos para después interiorizarlo, creando esquemas mentales que puede representar.

Este proceso se hace posible gracias a la experiencia sensible, la cual permite desarrollar de manera progresiva la comprensión del mundo exterior, adultos, compañeros, y los objetos que denominamos “artísticos”, los cuales pasarán a formar parte del conocimiento que los niños van adquiriendo gradualmente (Soto y Violante, 2016). De este modo, la expresión plástica se convierte en un aliado indispensable en la educación infantil, ya que nutre la creatividad innata de los niños y les proporciona un medio poderoso para expresar emociones, ideas y experiencias mediante la imaginación y el juego.

Sobre el concepto de expresión plástica, Pérez Ulloa (2000) argumentó que:

En plástica no solo se dibuja, también se pinta, se hace escultura, un tildado, grabado, se construyen títeres, ambientaciones, maquetas, se puede trabajar con el lenguaje de la fotografía, el video, el diseño gráfico y también usar las computadoras, entre otras cosas. Pero, aunque es posible seguir enunciando una larga lista de disciplinas artísticas y actividades, todavía no se definiría qué es la plástica; porque plástica es mucho más que eso, plástica es arte, es expresión, comunicación, juego y magia. (p. 11)

Por ello, la expresión plástica surge desde la percepción del entorno hacia la transformación de este mediante la manipulación de materiales para lograr creaciones plásticas. Es importante destacar que es un proceso en el cual se involucra conocer y experimentar con el material para descubrir sus posibilidades de creación, representando y comunicando por medio de materiales plásticos. Urrutia (2020) indica que “los niños y las niñas tienen distintas formas de expresarse mediante la plástica, ya sea por iniciativa propia, por inspiración o por estimulación externa” (p. 7). Por lo tanto, la expresión plástica es una forma de comunicación, representación, simbolización y transformación de la realidad mediante el uso de diversos materiales y técnicas artísticas. Bajo esta mirada, la expresión plástica permite exteriorizar lo que se lleva dentro y, por lo tanto, es una manera de manifestar sentimientos, emociones, pensamientos e ideas.

Di Caudo (2007) considera que la libre expresión es uno de los objetivos centrales que promueve la sensibilidad artística y el desarrollo de múltiples destrezas. La autora comunica que existen diversas formas de expresión plástica infantil, tal como se ilustra en la Tabla 3.

Tabla 3

Formas de expresión plástica infantil, según Di Caudo (2007)

Forma de expresión	Caracterización
Espontánea	El niño trabaja por sí solo, sin ofrecimiento de materiales, sin sugerencia y sin motivación.
Libre	Se ofrecen materiales y se deja dibujar, pintar, expresarse en el tema que desee y de la forma que quiera.
Motivada	Cuando se motiva la imaginación, vivencias y sensibilidad del niño a través de relatos, temáticas, música, sugerencias de trabajo, etc.
De memoria	Estimula el recuerdo de sucesos, objetos y expresiones de la realidad.
De observación	Se hace con la observación de elementos simples de la naturaleza y del entorno cultural.
Imaginativa	Debe estar siempre presente y fomentarse a través de las anteriores formas de expresión. Recurre a la creación y elaboración de imágenes nuevas y no tiene que ver necesariamente con la realidad conocida, aunque parte de lo percibido.

Nota. Extraído de Di Caudo (2007).

Además, se puede afirmar que la educación plástica es una disciplina cuyo objetivo principal es desarrollar las habilidades artísticas, la sensibilidad estética y el pensamiento creativo en los estudiantes. Desde esta perspectiva, Andueza et al. (2016) sostienen que “la expresión plástica y visual es una forma de comunicación que permite que los niños y niñas potencien sus capacidades creativas y expresivas” (p. 37). Este planteamiento resalta el valor del arte como manifestación estética y como un medio para fortalecer la comunicación y la identidad personal desde edades tempranas.

En la misma línea, los autores explican que el desarrollo de la expresión plástica en la educación infantil “está directamente relacionado con la necesidad de expresión del niño, con su forma de conocer, explorar y manejarse en el espacio, haciendo dibujos, construcciones, instalaciones e incluso performances” (p. 111). Esta afirmación refuerza la idea de que la actividad plástica constituye un proceso integral de exploración y comprensión del entorno, mediante el cual los niños expresan emociones, pensamientos y experiencias que contribuyen a su desarrollo global.

De todo lo expuesto, se deduce que la expresión plástica en el nivel infantil es una disciplina que surge de la exploración del medio para transformar la realidad del niño y comunicar su interior. A

su vez, sirve como una herramienta para la enseñanza y el aprendizaje de los niños con potencial formativo y puede contribuir a la formación integral de los estudiantes.

2.2.3 Funciones de la expresión plástica en el desarrollo del niño

Como se ha señalado, la expresión plástica desempeña diversos roles en el desarrollo integral del niño, al promover habilidades, emociones, formas de comunicación, entre otros aspectos. Esta influencia abarca el ámbito emocional, cognitivo, social, etc. De modo que, es necesario comprender las funciones que cumple la expresión plástica en cada área de desarrollo infantil.

Para este análisis, se describe la teoría de autores como Viktor Lowenfeld y W. Lambert Brittain (1980), quienes consideran al arte como un medio de interpretación del desarrollo; asimismo, se consideran los aportes de Di Caudo (2007) debido a que sistematiza y propone funciones de la expresión plástica con base en las múltiples necesidades inherentes a los niños.

2.2.3.1 El arte como medio de interpretación del desarrollo. De acuerdo con Lowenfeld y Brittain (1980), la expresión artística del niño trasciende la mera producción de un trazo; lo que el niño dibuja refleja la capacidad afectiva, intelectual y física del niño, la capacidad creadora, el gusto estético, e incluso el desarrollo social del individuo. Por lo tanto, se debe comprender cómo se manifiestan las distintas áreas que componen esta expresión:

- **Desarrollo emocional o afectivo:** las producciones artísticas fomentan el desarrollo emocional y afectivo en la medida en que los niños identifiquen sus trabajos. Un niño con mayor capacidad afectiva será capaz de ir más allá de un dibujo objetivo y plasmará lo que siente, incluyendo elementos personales en su producción artística.
- **Desarrollo intelectual:** los dibujos se consideran un indicador de la capacidad mental del niño, debido a la toma de conciencia que tiene de sí mismo y del ambiente que lo rodea. Conforme se estimule la toma de conciencia de las diferencias en el ambiente, también se contribuye al desarrollo intelectual del niño buscando el equilibrio.
- **Desarrollo físico:** se proyecta desde el conocimiento de la figura corporal y el dominio que se tiene del propio cuerpo en la ejecución de movimientos cada vez más refinados. La coordinación visual y motriz que se despliega en las actividades plásticas ofrece una visión en el desarrollo de la destreza del niño.
- **Desarrollo perceptivo:** la experiencia sensorial que parte de la percepción del mundo por medio de los sentidos, revela en la sensibilidad a las sensaciones táctiles y de presión, desde la exploración de texturas hasta el modelado. Del mismo modo, la experiencia perceptiva demuestra la habilidad y agudeza para apreciar diferencias en los objetos, los colores, la iluminación, la suavidad, entre otras.

- **Desarrollo social:** se refleja el grado de identificación que se tiene con las propias experiencias y con los otros, pasando de ser una expresión personal a una expresión social, desarrollando la conciencia social. A través del arte se pueden comprender aptitudes, sentimientos de otras sociedades, culturas o pueblos. Las actividades artísticas constituyen oportunidades de interacción social entre compañeros, promoviendo el desarrollo social, ya que el maestro reduce su intervención, propiciando el conocimiento de los demás. Es así como la capacidad individual del niño para cooperar en la sociedad permite que aprenda a asumir la responsabilidad de sus acciones.
- **Desarrollo estético:** se define como el medio para organizar el pensamiento, los sentimientos y las percepciones en una forma de expresarse a través del color, líneas y formas. El desarrollo estético se revela en la aptitud sensitiva para organizar armónicamente un todo integrado y cohesionado de manera única en cada persona.
- **Desarrollo creador:** parte de la invención de trazos y formas por parte del niño, quien incorpora algo de sí mismo con cierto grado de libertad para explorar y compenetrarse en la obra. La experiencia artística se considera la base de cualquier actividad creadora, por lo que no debe ser inhibida o limitada, no puede ser impuesta, sino que debe surgir desde dentro para reflejar el interior creativo del niño.

De este modo, para los autores, el arte desarrolla habilidades más allá de las que son consideradas en el ámbito educativo, pues se puede convertir en un reflejo del desarrollo infantil. “El arte es importante para el niño, lo es para su proceso mental, su desarrollo perceptivo y afectivo, su progresiva toma de conciencia social y su desarrollo creador” (Lowenfeld y Brittain, 1980, p. 49).

2.2.3.2 Funciones de la expresión plástica en el desarrollo del niño. Por otro lado, Di Caudo (2007) se enfoca en la integración del arte plástico como una herramienta esencial en la educación integral de los niños desde el campo social y cultural. Su teoría afirma que no hay conocimiento nuevo, sino que se debe sistematizar el conocimiento existente en la teoría y la práctica para su aplicación en la actividad docente en el nivel Inicial.

Así, el principal aporte de Di Caudo (2007) radica en la valoración del área artística en la formación integral del ser humano y en esta como un medio de autoexpresión para fundamentar la integración de la expresión gráfico-plástica en la educación. Para ello, la autora describe funciones específicas de la expresión plástica infantil:

- **Función comunicativa:** al observar el proceso de expresión, se puede obtener información acerca de su desarrollo intelectual, emocional y social cuando el niño dibuja libremente. Del mismo modo, puede ser una manera de comunicar algo o influir en alguien, puesto que

manifiesta sus pensamientos y emociones, así como intereses, conflictos, nivel de creatividad, etc.

- **Función simbólica:** el niño se comunica de una forma distinta a cuando utiliza el lenguaje oral o escrito.
- **Función emotiva:** el arte actúa como un canal para liberar y manifestar emociones, al exteriorizar sentimientos que de otro modo podrían permanecer ocultos. Así, el niño aumenta su autoestima; ya que puede expresar afecto, temores o enojo mientras explora su creatividad sin ser juzgado. Esto ofrece oportunidades para canalizar emociones negativas en actividades constructivas al experimentar con texturas y materiales. Por ejemplo, un niño que raspa con un clavo durante una técnica como el esgrafiado puede satisfacer su necesidad de descascarar de forma controlada y creativa.
- **Función lúdica:** el arte permite que los niños disfruten de las actividades creativas mediante el juego con líneas, colores, espacios, materiales, imágenes, sin seguir pautas rígidas o definidas. Así, se crean obras personales y auténticas que, en combinación con la creatividad y la libre expresión, transforman el juego en un trabajo acompañado del deseo de que otros lo aprecien.
- **Función de hábitos y socialización:** en estas actividades se toman decisiones, pues el niño usa y devuelve a su lugar, fomentando el orden y cuidado, de manera que se hace responsable de sus acciones. Del mismo modo, el proceso de compartir materiales favorece la convivencia y promueve habilidades de socialización.
- **Función creativa:** consiste en utilizar y manipular libremente diversos elementos propios de la expresión plástica, tales como colores, formas, planos, materiales, fomentando la exploración y la imaginación.
- **Función estética:** promueve el desarrollo de los valores estéticos al manipular los materiales y herramientas de la plástica.

Así pues, la expresión plástica se caracteriza por ser un medio de comunicación no verbal que permite a los niños expresar sus emociones y sentimientos a través de imágenes y formas visuales. Rollano (2004) agrega que “la educación artística y el proceso de creación le sirven al niño como un medio para expresar sus sentimientos, pensamientos y sus intereses, mediante una actividad creadora” (p. 3).

Además, para los niños el proceso de creación es tan importante como el resultado final, pues disfrutan del acto de crear y explorar, y no tanto de lograr una obra perfecta. La expresión plástica les brinda la oportunidad de experimentar y aprender a través del proceso creativo, fomentando su desarrollo personal y su autoconfianza.

Asimismo, se destaca su carácter lúdico y dinámico, ya que fomenta un ambiente creativo en el cual los niños se desenvuelven libremente para transformar la realidad. Esto involucra el desarrollo del pensamiento divergente por medio del cual los alumnos buscan soluciones creativas para estos retos a través de la experimentación con el material. Gracias a esta experimentación, los alumnos desarrollan sus sentidos, especialmente la vista y el tacto, pues conocen las potenciales de este e impulsan su imaginación plasmando lo que perciben a través de su propio estilo y forma de expresarse plásticamente, lo cual se refleja en sus creaciones artísticas.

De acuerdo con lo previamente mencionado, se destacan las funciones mencionadas por Di Caudo (2007) y su característica principal, considerando los puntos en común con Lowenfeld y Brittain (1980) para establecer una síntesis, como se muestra en la Figura 3.

Figura 3

Funciones de la expresión plástica en el desarrollo infantil

Función comunicativa	•Expresión del interior y transmisión de ideas
Función perceptiva y simbólica	•Captar las características del entorno y representarlas
Función emotiva	•Canaliza emociones y plasma elementos personales
Función lúdica	•Disfrutar la producción a través del juego
Función de hábitos y socialización	•Promueve acciones para la buena convivencia
Función creativa	•Fomenta la imaginación y pensamiento divergente
Función estética	•Estimula la organización armónica del pensamiento

Nota. Elaboración propia a partir de la teoría de Lowenfeld y Brittain (1980) y Di Caudo (2007).

En conclusión, la expresión plástica ha sido estudiada y valorada en función de su aporte al desarrollo de las múltiples dimensiones del niño, entre estas características encontramos las que se han mencionado previamente, que son consideradas más relevantes para la presente investigación porque se pueden relacionar con algunos componentes de las habilidades sociales.

Andueza et al. (2016) expresan que “el arte posee funciones formativas dada su transversalidad y por ello posee una función expresiva, estética, reflexiva y de conocimiento personal y colectivo” (p. 27). Estos autores agregan que la educación artística contribuye a mejorar el rendimiento de los niños, pues no solo brinda habilidades específicas en el ámbito del arte, sino que también promueve una serie de habilidades transferibles que son valiosas en muchos aspectos de la vida de los niños, contribuyendo así a mejorar su rendimiento general y su desarrollo integral.

2.2.4 Importancia de la expresión plástica en la vida social del niño

La expresión plástica es un aliado indispensable en la educación de los niños, ya que nutre su creatividad innata y les proporciona un medio poderoso para expresar emociones, ideas y experiencias mediante la imaginación y el juego. Es una manera idónea de desarrollar el pensamiento simbólico y el pensamiento divergente como competencias indispensables para el aprendizaje. De esta manera, se puede afirmar que la expresión plástica posee implicaciones cognitivas que influyen directamente en el proceso de aprendizaje.

Más allá de sus implicaciones didácticas, caracterizadas por su cualidad motivadora que impulsa el desarrollo de temáticas en relación con diversas materias o contenidos, la expresión plástica es una herramienta cuyo carácter multidimensional e interdisciplinar promueve ambientes que implican la relación con otros. En la ejecución y elaboración de estas actividades en el aula se producen interacciones sociales cuya riqueza puede ser aprovechada. Al respecto, Calla y Larico (2022) afirman que: “Si las actividades gráfico-plásticas se efectúan de forma grupal y colaborativa, donde los estudiantes manifiesten su posición y aborden un consenso para realizar una construcción en común, allí se están desarrollando indirectamente sus capacidades sociales” (p. 35).

La plástica puede tener un impacto significativo en la vida social de los niños debido a que el arte tiene una función formativa cuya finalidad primera es la función expresiva, estética, reflexiva y de autoconocimiento, tanto individual como colectiva (Andueza et al., 2016). Esto implica que el arte va más allá de su carácter didáctico, involucrando su potencial formativo en la educación integral del educando mediante la sensibilización y la formación en valores. Sarlé et al. (2014) añaden que: “Las propuestas de educación artística desarrollarán competencias sociales que faciliten la integración por medio de la cooperación, la empatía, la solidaridad, el compromiso, la responsabilidad” (p. 25).

Cuando los alumnos realizan actividades plásticas, se embarcan en un proceso de dejar su huella personal; esto quiere decir que a través de su trabajo los niños pueden expresar su interior transmitiendo lo que perciben, sienten o piensan de manera individual a los demás a través del lenguaje no verbal. De la misma manera, cuando estos proyectos son trabajados en colaboración, los niños enfrentan otros retos que los impulsan a poner en práctica habilidades como compartir el material y colaborar para lograr trabajar de manera conjunta con sus compañeros en el logro de sus objetivos. Es así que se promueven valores donde prima la solidaridad, la tolerancia y el respeto a la diversidad, puesto que se lleva a cabo un intercambio de ideas y el diálogo es una situación que propicia la aplicación de habilidades sociales.

El Ministerio de Educación del Perú (2013) señala que los niños adquieren conocimientos a través del juego, el cual es de carácter multisensorial e integral. Igualmente, en el proceso educativo, no deberían establecerse separaciones estrictas entre las distintas áreas del aprendizaje ni entre los lenguajes de expresión, puesto que el sentido de esta experiencia en la educación no es aprender técnicas aisladas ni desarrollar únicamente destrezas motoras. Por ello, es muy importante considerar que, aunque los temas se separan por motivos didácticos, la educación de los niños debe ser integral e integradora.

Con base en lo anterior, cabe destacar el rol principal del docente en ser un facilitador y mediador que ponga en contacto al niño y los materiales.

Ni el docente ni el niño deben caer en un papel pasivo, pues el maestro de aula debe facilitar estrategias que enriquezcan su juego, sus prácticas y proponiendo actividades que le permitan animarse a más, a sentirse incentivado, a descubrirse curioso para que sus motivaciones personales crezcan. (Palopoli y Palopoli Cristina, 2009, p. 25)

De esta manera se les permite desarrollar su propia voz artística y expresar su singularidad a la vez que reciben confianza en lo que hacen.

2.2.5 Actividades de expresión plástica

La expresión plástica hace referencia a las manifestaciones artísticas que emplean materiales relacionados con las artes visuales tales como la pintura, el dibujo, la cerámica, el grabado, la escultura, entre otros, contribuyendo a su desarrollo integral y expresivo. Consecuentemente, constituye una forma de comunicación artística que se realiza a través de la creación de obras visuales y táctiles, utilizando materiales y técnicas propias de las artes plásticas. De acuerdo con Lowenfeld y Brittain (1980), es una de las actividades más unificadoras y dinámicas, ya que representa un proceso complejo que, a través del dibujo, la pintura o la escultura, genera algo más que un simple producto, revelando cómo el niño piensa, siente y ve el medio que lo rodea.

Estas actividades se pueden realizar mediante diferentes formas de expresión como el dibujo, la pintura, la escultura, la cerámica, el collage o el grabado, empleando técnicas específicas para cada una como el esgrafiado, embolillado, estarcido; y haciendo uso de materiales plásticos, como papel, lápiz, pincel o arcilla.

Las actividades de expresión plástica han sido denominadas y clasificadas de diversas maneras conforme avanzan las investigaciones y enfoques al respecto. Por ello, en la bibliografía se encuentran autores como Conchita Sanuy (1993) e Iris Pérez (2000), quienes describen actividades y técnicas basadas en la expresión plástica; este aporte se anuncia en tablas junto con las acciones o valores que dichas actividades y técnicas propician.

Sanuy (1993) señala que todo aprendizaje en el niño se construye a partir de sus experiencias integrales y vivencias personales, indicando que el aprendizaje no se limita al área de las artes, sino que a partir de ellas se desarrolla un sentido de la estética que se transmitirá en sus producciones. Asimismo, agrega que “el hombre es un ser sensible, pero en los primeros años de su vida necesita, hoy más que nunca, pautas y situaciones que le ayuden a desarrollar y valorar esa sensibilidad” (p. 12).

Esta autora clasifica la expresión del niño en 4 categorías: oral, corporal, musical y plástica. Las actividades que considera en el ámbito plástico son: recortar, modelar, rasgar y doblar papeles, grapar, pegar, trazos, estrujar papeles, formas, trocear, utilizar cuchillo, pelar, pintar, engarzar, dibujar, manipular objetos, manejo de determinadas técnicas de pintura, recorte y modelado.

Además, Sanuy (1993) contempla dentro de la expresión plástica contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, lo que refuerza la idea de que la plástica moviliza diversos aprendizajes muy completos e integrales. No obstante, para este apartado en específico se consideran solo los contenidos actitudinales que denomina: “hábitos y actitudes” debido a su clara relación con las habilidades sociales.

Por ello, en la Tabla 4 se realiza una síntesis de las actividades de expresión plástica y los hábitos y actitudes que desarrollan, con el fin de establecer la relación entre la expresión plástica y las habilidades sociales de los niños.

Tabla 4

Actividades de expresión plástica y Hábitos actitudinales desarrollados según Sanuy (1993)

Actividades de expresión plástica	Hábitos y actitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Recortar • Rasgar y doblar papeles • Grapar • Pegar • Trazos circulares • Pegar • Pintar • Manejo libre del color • Manipular objetos • Técnica de pintura • Dibujar • Modelar • Engarzar • Trocear • Utilizar un cuchillo • Pelar • Modelar 	<ul style="list-style-type: none"> • Aportar cosas personales para el aula • Trabajo en grupos • Orden • Trabajo en equipo • Observación • Limpieza • Amor a la naturaleza • Higiene • Compartir • Generosidad • Trabajo en equipo • Creatividad • Imaginar • Trabajo individual • Asociar ideas

Nota. Adaptado de Sanuy (1993). Las actividades y hábitos actitudinales se presentan tal como los menciona la autora, priorizando aquellos con relación a las habilidades sociales.

Por lo previamente mencionado, se evidencia una gran variedad de actividades plásticas, para lo cual se requiere organizar y concretar todas estas, de acuerdo a las características que las unifican. De este modo, se infiere que las actividades de expresión plástica que Sanuy (1993) considera principalmente son: dibujar, pintar, pegar, recortar y modelar.

Por otro lado, Iris Pérez (2000) se enfoca en proponer actividades que integren las áreas de aprendizaje, siendo estas una herramienta para la enseñanza de los contenidos, creando espacios educativos que promuevan la creatividad y el desarrollo integral. Pérez indica que la educación plástica es una forma de expresarse a través de materiales y técnicas, por ello las denomina técnicas gráfico-plásticas y describe una serie de procedimientos que se basan en la expresión plástica.

Estas técnicas guardan relación entre sí, por lo que se pueden agrupar unas con otras utilizando la clasificación obtenida de Sanuy, tales como dibujar, pintar, recortar, modelar y pegar. Además, al fomentar la educación integral, Pérez propone, al igual que Sanuy, una serie de contenidos actitudinales que se pueden enseñar a través de estas actividades plásticas.

Para organizarlas de acuerdo con este criterio, se sistematizan en la Tabla 5 las técnicas descritas, la actividad principal que las unifica y los contenidos actitudinales que propician:

Tabla 5

Técnicas gráfico-plásticas y contenidos actitudinales que propician

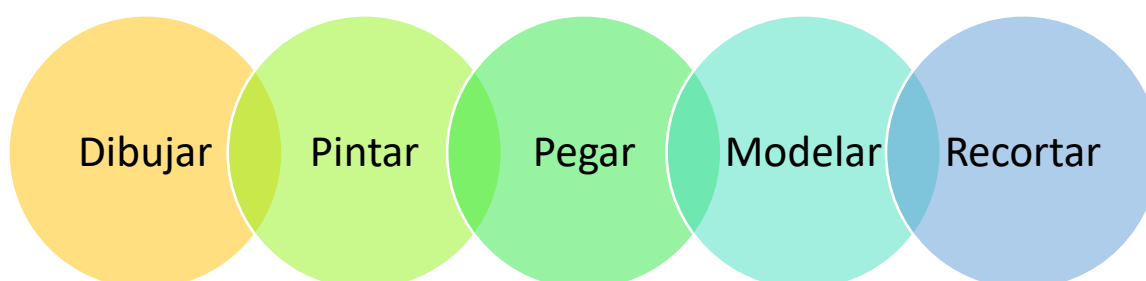
Técnicas plásticas	Actividades unificadoras	Contenidos actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> • Frottage o calcado • Papel carbónico • Plumas • Vitreaux • Grabado • Aguada • Betungrafía • Crayón • Esgrafiado • Estarcido • Acuarelado • Monocopias • Óleo pastel • Plasticola • Salpicado • Sellos • Tinta • Papel maché • Moldes de yeso • Máscaras • Velas • Collage • Títeres 	<p>Dibujar</p> <p>Pintar</p> <p>Modelar</p> <p>Pegar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto por los materiales, instrumentos y espacios de trabajo. • Defensa y respeto por las manifestaciones estéticas del entorno. • Valoración del trabajo cooperativo. • Aprecio por la calidad y definición en las distintas expresiones artísticas

Nota. Elaboración propia, a partir de las técnicas y contenidos actitudinales descritos por Pérez Ulloa (2000) y la interpretación de Sanuy (1993).

En consecuencia, tras el análisis realizado sobre las propuestas de las autoras, se concluye que existe una variedad de actividades plásticas que pueden ser unificadas de acuerdo con las características que las asemejan por la forma de proceder en la actividad. Por ello, se contrastan las actividades de expresión plástica propuestas por ambas autoras para organizarlas, de tal modo que se comuniquen las más relevantes. Así, en la Figura 4 se muestran las cinco actividades designadas como elemento unificador de las manifestaciones de la expresión plástica.

Figura 4

Síntesis de actividades unificadoras de expresión plástica.



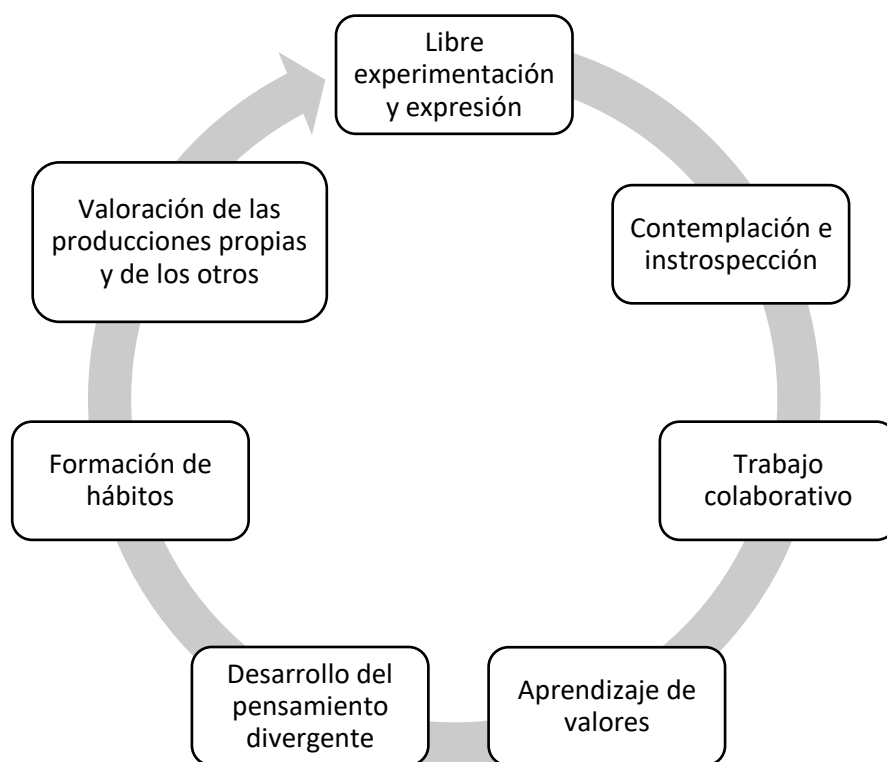
Nota. Elaboración propia, concretando las actividades plásticas principales para optimizar la búsqueda y recolección de datos en los documentos de análisis.

Asimismo, estas actividades propician ciertas acciones relacionadas con el desarrollo de valores, hábitos y actitudes que aportan al desarrollo integral del niño. Estas acciones pueden ser denominadas “escenarios formativos” debido a que movilizan aprendizajes formativos en la ejecución de las actividades de expresión plástica.

Estos aportes son mencionados por Sanuy (1993) y por Pérez (2000), algunos se encuentran mencionados de manera explícita y otros son concepciones o ideales dentro de lo que cada autora considera para el desarrollo integral de los estudiantes. Para agrupar y sintetizar estos aportes, en la Figura 5 se comunican los escenarios clave y acciones que estas actividades propician para el desarrollo integral del niño:

Figura 5

Escenarios formativos y aportes al desarrollo integral a través de la expresión plástica



Nota. Adaptación de los aportes comunicados por Sanuy (1993) y por Pérez (2000). Elaboración propia.

En conclusión, dada la diversidad de actividades de expresión plástica propuestas, su organización y aplicación adecuadas las convierten en una herramienta importante para la enseñanza de contenidos, entre ellos, las habilidades sociales. Como menciona Di Caudo (2007):

La plástica es una rama del arte con fin en sí misma, con métodos, objetivos y contenidos de enseñanza independientes de otras áreas. Uno de los métodos de enseñanza es la realización de técnicas, pero estas son solo un medio o procedimiento que nos lleva a entender contenidos o conceptos más abstractos o poco visibles. (p. 16)

De este modo, se indica que los métodos para enseñar contenidos actitudinales o formativos son diversos, por lo que, independientemente de la técnica o metodología que se use, la plástica posibilita enseñanzas que forman en sí mismas al ser realizadas.

En suma, este marco teórico ha explorado y fundamentado la intrínseca relación entre la expresión plástica y el desarrollo de las habilidades sociales en el niño al analizar las diversas teorías y enfoques que demuestran la manera en la que la expresión plástica, más allá de su valor estético y función lúdica, constituye un medio potente para el fomento de la comunicación, la interacción social,

la autorregulación emocional y el pensamiento divergente. Si bien estos aportes teóricos son relevantes, se requiere mayor evidencia empírica y actual que vincule de forma directa las actividades gráfico-plásticas con el desarrollo estructurado de habilidades sociales en el aula inicial.

De esta manera, el presente sustento teórico no solo justifica la pertinencia y relevancia de esta investigación, sino que también sienta las bases conceptuales indispensables para el diseño de una metodología que explore el impacto de la expresión plástica y el fortalecimiento de las habilidades sociales en el contexto educativo.



Capítulo 3 Metodología de Investigación

Este capítulo describe de manera exhaustiva los procedimientos, enfoques y herramientas empleadas para abordar la problemática planteada y alcanzar los objetivos establecidos. Esta rigurosidad metodológica garantiza la validez y confiabilidad de los hallazgos, permitiendo una comprensión profunda de la relación entre las dos variables de estudio: “habilidades sociales” y “expresión plástica”.

A lo largo del capítulo, se presenta el tipo y enfoque de la investigación adoptado, el diseño que guía la recolección y el análisis de la información, así como los criterios y procedimientos utilizados para la selección y evaluación de documentos que constituyen la unidad de análisis. Finalmente, se expone el plan de acción, comunicando las fases que estructuran la ejecución de todo el proceso investigativo.

3.1 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo básica según su finalidad, puesto que trata de describir y comprender las condiciones en las que se produce el fenómeno educativo, sin una aplicación a corto plazo del conocimiento generado (Fuentes y Cremades, 2021). En este sentido, el trabajo indaga en los fundamentos metodológicos de las actividades de expresión plástica que se han realizado con niños entre 3 y 5 años para desarrollar habilidades sociales y así describir las condiciones en las que la expresión plástica propicia el desarrollo de habilidades sociales.

El estudio se enmarca en el paradigma interpretativo, ya que implica la reflexión del investigador fundamentada en la revisión sistemática y el análisis bibliográfico sobre el desarrollo de las habilidades sociales en los niños y el impacto a nivel social de aplicar actividades de expresión plástica. Es así que, mediante este procedimiento, se pretende valorar la teoría, los datos cualitativos y los enfoques imperantes en el desarrollo social del niño utilizando procesos de análisis y recogida de información empírica para extraer conclusiones generales (Fuentes y Cremades, 2021).

Por su naturaleza, la investigación es de enfoque cualitativo, debido a que realiza una valoración crítica y una síntesis de las evidencias científicas mediante el estudio sistemático de la información. Por lo cual, la viabilidad de este enfoque metodológico se sustenta en la aplicación de procedimientos inductivos y descriptivos para comprender el aspecto social de la expresión plástica vinculada a las habilidades sociales. Estos métodos se apoyan en diversas etapas, incluyendo la revisión exhaustiva de la literatura relevante, el análisis detallado de los datos recopilados, la interpretación de los hallazgos y la valoración crítica. De acuerdo con McMillan y Schumacher (2010) este tipo de estudios “proporciona explicaciones para ampliar la comprensión del fenómeno, posibilitando la toma de decisiones en la acción social” (p. 405).

3.2 Diseño de investigación

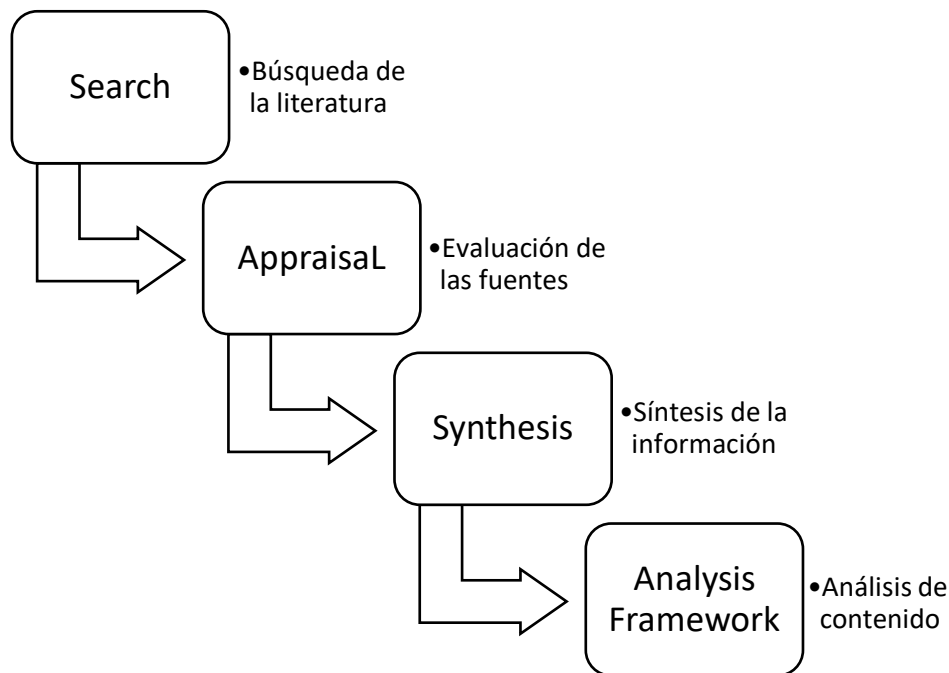
Para concretar la investigación, primero se establece la ruta cualitativa que corresponde al diseño dentro del Marco SALSA: “Search, Appraisal, Synthesis and Analysis framework” (Grant y Booth, 2009). El marco SALSA es una metodología que “atraviesa las siguientes fases: búsqueda de literatura, la evaluación de las fuentes, el proceso de síntesis de la información y finalmente, el análisis del contenido” (Gutiérrez-Pérez et al., 2024, p. 35).

Con este fin, se realiza una búsqueda bibliográfica en repositorios institucionales para obtener producción académica a nivel nacional e internacional y que a su vez aborde las dos variables: “habilidades sociales” y “expresión plástica”. Para ello, se emplean las palabras clave “habilidades sociales”, “expresión plástica”, “actividades gráfico-plásticas”. En el buscador se aplican diversos filtros que reducen los resultados considerando criterios de inclusión y exclusión para obtener una muestra, la cual constituye la muestra de análisis. Continuando con la evaluación de las fuentes, se utiliza una lista de cotejo obtenida de ADCAPRO (2022) para la validación de la muestra, aportando a la valoración crítica de los documentos y de esta manera se obtienen los documentos finales denominados “documentos de análisis”.

Finalmente, se realiza el “análisis de contenido” aplicando a cada documento seleccionado el instrumento de análisis de la información, que es una matriz analítica del contenido para la sistematización de los datos. Se definen 3 dimensiones denominadas “habilidades sociales priorizadas en la enseñanza infantil”, “enfoques en la formación de la dimensión social” e “implicancia social de las actividades de expresión plástica”, las cuales responden a cada uno de los objetivos específicos. A continuación, en la Figura 6 se grafica la ruta cualitativa a seguir de acuerdo con el diseño de investigación elegido, Marco SALSA: “Search, Appraisal, Synthesis and Analysis framework”.

Figura 6

Diseño de la Investigación cualitativa dentro del marco SALSA



Nota. Adaptado de Grant y Booth (2009).

3.3 Procedimiento de selección y evaluación de documentos

Para llevar a cabo la recolección de datos, se realiza la “búsqueda de la literatura” en dos repositorios institucionales: Renati y Dialnet, y así obtener una amplia producción académica a nivel nacional e internacional, respectivamente; que a su vez aborde las dos variables: “habilidades sociales” y “expresión plástica”, cuyos filtros y criterios de búsqueda se sistematizan en la Tabla 5.

Para ello se emplean las palabras clave: “habilidades sociales”, “expresión plástica” y “actividades gráfico-plásticas”. Estas palabras clave se escriben de manera simultánea formando los algoritmos de búsqueda: a) Algoritmo 1: “habilidades sociales y expresión plástica”, b) Algoritmo 2: “habilidades sociales y actividades gráfico-plásticas” para que la búsqueda se dirija a documentos que exploren la relación entre ambas variables. Además, se filtra la búsqueda por publicaciones entre los años 2019-2024 y que se encuentren escritas únicamente en el idioma español.

Con la finalidad de asegurar la relevancia de los documentos sobre “habilidades sociales” y “expresión plástica”, se establecieron criterios de selección para incluir o excluir investigaciones que no aportan al muestreo, garantizando la coherencia con las siguientes fases del diseño de investigación. Se incluyen documentos cuyo ámbito de estudio es la pedagogía, el arte y la educación, se consideraron documentos que tengan acceso abierto y completo, pues se encuentran a disposición

general, además, se incluyen los documentos con enfoques cualitativos y/o cuantitativos de investigación que realicen una discusión acerca de los constructos mencionados.

En cuanto a los criterios de exclusión, se descartaron documentos que se encuentran escritos en idiomas distintos al español, así como publicaciones que no se enfoquen en la edad preescolar, también se excluyeron investigaciones cuya fecha de publicación exceda los cinco años de antigüedad y no se encuentran entre los años 2019-2024, también se excluyeron documentos repetidos. A continuación, se sistematiza el procedimiento de la búsqueda bibliográfica considerando los repositorios, los algoritmos y filtros aplicados para seleccionar los documentos.



Tabla 6

Algoritmos de búsqueda bibliográfica para la selección de documentos

Buscador	Dialnet (D)	Algoritmo 1	habilidades sociales y expresión plástica
		Algoritmo 2	habilidades sociales y actividades grafico-plásticas
		Filtros de búsqueda	Solo en idioma español
			Documentos completos
			Documentos de acceso abierto
	Renati (R)	Algoritmo 1	habilidades sociales y expresión plástica
		Algoritmo 2	habilidades sociales y actividades grafico-plásticas
		Filtros de búsqueda	Repositorios nacionales
			Ordenar por fecha de subida en orden descendente
			Solo en idioma español
Criterios de selección	Criterio de inclusión	(a)	Publicaciones en el ámbito de la pedagogía, arte o educación
		(b)	Publicaciones entre los años 2019-2024
		(c)	Publicaciones cuya población está en el rango de edad de 0-5 años
		(d)	Publicaciones que contengan ambas variables de estudio de manera implícita o explícita
		(e)	Publicaciones de acceso abierto y completo
	Criterios de exclusión	(a)	Publicaciones que no se encuentren en el ámbito de la pedagogía, arte o educación
		(b)	Publicaciones que exceden los 5 años de antigüedad
		(c)	Publicaciones cuya población excede la edad del segundo ciclo escolar de la EBR.
		(d)	Publicaciones que no contengan ambas variables de estudio de manera implícita o explícita
		(e)	Documentos duplicados o repetidos

Nota. Elaboración propia basada en la estructura de Gutiérrez-Pérez et al. (2024).

3.4 Población y muestra

El presente trabajo es una revisión sistemática donde los “objetos de investigación” son los documentos seleccionados de acuerdo con los criterios establecidos para obtener la unidad de análisis. Asimismo, la población es la documentación académica publicada y la muestra se obtiene de la aplicación de los criterios de selección para realizar la técnica de “análisis documental”. El proceso seguido para el muestreo se describe en la Tabla 7 donde primero se realiza la búsqueda en los repositorios para después aplicar cada criterio de selección que responda a la segunda fase de investigación denominada “evaluación de la muestra”.



Tabla 7

Visión esquemática de la técnica para el muestreo

1. Preselección de documentos resultantes de la búsqueda en los repositorios	
Algoritmo 1: “habilidades sociales y expresión plástica”	Algoritmo 2: “habilidades sociales y actividades grafico-plásticas”
Dialnet (D) n=0	Dialnet (D) n=0
Renati (R) n=0	Renati (R) n=0
2. Aplicación de los criterios de inclusión/ exclusión	
<i>Criterio de inclusión/exclusión (a)</i>	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n= 0	(D) n= 0
(R) n= 0	(R) n= 0
<i>Criterio de inclusión/exclusión (b)</i>	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n= 0	(D) n= 0
(R) n= 0	(R) n= 0
<i>Criterio de inclusión/exclusión (c)</i>	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n= 0	(D) n= 0
(R) n= 0	(R) n= 0
<i>Criterio de inclusión/exclusión (d)</i>	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n= 0	(D) n= 0
(R) n= 0	(R) n= 0
<i>Criterio de inclusión/exclusión (e)</i>	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n= 0	(D) n= 0
(R) n= 0	(R) n= 0
N total de investigaciones seleccionadas= 0	

Nota. Adaptado de Gutiérrez-Pérez et al. (2024)

Este esquema permite tener una visión sistemática del proceso de búsqueda con los documentos incluidos y excluidos, cuidando la rigurosidad de la selección y evaluación de la muestra.

Continuando con la evaluación de las fuentes y síntesis de la información, se utiliza una lista de cotejo elaborada por ADCAPRO (2022) para la validación de la muestra, aportando a la valoración crítica de los documentos seleccionados para asegurar su validez científica. Por lo tanto, para la siguiente fase denominada “síntesis de la información”, se considera la capacidad de los documentos para proporcionar información relevante y enriquecedora, así como los elementos y datos que se respaldan en los ítems mostrados en la Tabla 8, correspondiendo a la etapa de “elegibilidad”.

Tabla 8

Lista de cotejo para la validación de los documentos seleccionados

Característica a verificar	Cumple	No cumple
Característica 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Característica 15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nota. Tomada de ADCAPRO (2022). Ver Apéndice A.

Para realizar la síntesis de la información se consideran solo los documentos que cumplen con todos los ítems de la lista de validación de la Tabla 8, dejando así una población total de 11 documentos para su análisis en el estudio de las variables.

3.5 Instrumento de investigación

El instrumento utilizado para la última fase “análisis de contenido” es una matriz analítica del contenido, diseñada para la sistematización y organización de los datos. Se definen tres dimensiones denominadas “habilidades sociales que se priorizan”, “enfoques en la formación de la dimensión social”, e “implicancia social de la expresión plástica”. Cada una de estas dimensiones responde directamente a los objetivos específicos de esta investigación. Asimismo, la dimensión “implicancia social de la expresión plástica” se subdivide en dos categorías cuyos apartados aportan información metodológica detallada para su análisis. De este modo, cada dimensión y categoría se organizan como se ilustra en la Figura 7:

Figura 7

Matriz analítica inicial para la revisión sistemática de los documentos seleccionados

Documentos por analizar	Dimensión 1: Habilidades sociales que se prioriza					Dimensión 2: Enfoques en la formación de la dimensión social			Dimensión 3: Implicancia social de la expresión plástica																			
	Habilidades priorizadas					Enfoque de enseñanza			Actividades de expresión plástica					Impacto en habilidades sociales														
	Componente integrador de las habilidades sociales					Socio constructivista	Por competencias	Humanista	Tipo de actividades realizadas					Recursos empleados					Metodología de trabajo					Escenarios formativos que propicia la expresión plástica				
	C. Comunicativo	C. afectivo	C. Cooperativo	C. Conductual	C. interpersonal	C. Cognitivo	Interacción social	Desarrollo progresivo	Formación de valores	Dibujar	Pintar	Pegar	Modelar	Recorte	Recursos naturales	Materiales reciclados	Instrumentos tradicionales	Espacios empleados	Trabajo individual	Trabajo en equipo	Trabajo libre	Trabajo guiado	Expresión de emociones	Trabajo colaborativo	Valores	Hábitos y disciplina	Pensamiento divergente	Valoración propia y de los otros
Doc. 1																												
Doc. 2																												
Doc. 3																												

Nota. Elaboración propia. Esta matriz organiza las dimensiones y categorías para el análisis de los documentos seleccionados, permitiendo la extracción de información relevante que explore la relación entre habilidades sociales y expresión plástica.

Esta matriz es una propuesta para el análisis documental, siendo el instrumento principal en el proceso para analizar la información; sin embargo, cabe indicar que puede ser reajustada de acuerdo con los hallazgos para una mejor codificación, sistematización, análisis y síntesis de la información.

3.6 Determinación del proceso

La presente sección detalla la organización de todo el proceso de investigación, delineando las fases secuenciales y las actividades específicas que se llevan a cabo para el logro de los objetivos planteados. Este plan de acción se ha estructurado en etapas progresivas que aseguran la coherencia y continuidad del progreso metodológico, desde la conceptualización inicial y la selección de fuentes hasta el análisis cualitativo y la presentación de resultados.

A continuación, se describe cada una de las fases, especificando las tareas a ejecutar, los recursos necesarios y los resultados esperados en cada etapa del estudio.

- **FASE 1:** Establecer las bases teóricas sobre habilidades sociales y expresión plástica

En la Tabla 9 se describe la ruta que sigue el trabajo de investigación, presentando las actividades desde el estado del arte para caracterizar el problema, hasta llegar a la elaboración del marco teórico.

Tabla 9

Ruta de investigación de las bases teóricas sobre habilidades sociales y expresión plástica

ACTIVIDADES	RECURSOS	RESULTADOS
Realizar una búsqueda bibliográfica sobre habilidades sociales y expresión plástica.	<ul style="list-style-type: none"> • Google académico • Repositorios institucionales: Dialnet, Pirhua, Trilce, Renati. 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterización de la problemática • Antecedentes de la investigación. • Avance del Marco teórico
Selección de Antecedentes de la investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos en carpetas categorizadas por fecha y origen 	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes de investigación • Avance del marco teórico • Justificación
Diseño del índice del Marco Teórico	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos seleccionados con mención teórica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Índice del marco teórico • Avance del Marco teórico.
Selección de los referentes teóricos para la elaboración del marco teórico	<ul style="list-style-type: none"> • Libros y manuales sobre habilidades sociales, desarrollo del niño y expresión plástica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Marco teórico

Nota. Esta fase describe las actividades iniciales de conceptualización y construcción del marco teórico de la investigación. Elaboración propia.

- **FASE 2:** Diseñar el proceso metodológico de la investigación

En la Tabla 10, se describe el proceso que guía la investigación dentro de un marco metodológico. Para ello, se determina el enfoque y tipo de investigación para establecer el diseño que brinda una metodología para obtener la muestra de análisis documental.

Tabla 10

Proceso de determinación del diseño de investigación

ACTIVIDADES	RECURSOS	RESULTADOS
Definir la metodología de investigación, paradigma, tipo y enfoque.	<ul style="list-style-type: none"> • Manuales de investigación. • Libros de metodología de la investigación • Investigaciones bibliográficas 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño general de la investigación.
Indagar en investigaciones empíricas donde se relacionan las variables de expresión plástica y habilidades sociales.	<ul style="list-style-type: none"> • Dialnet • Renati • Google académico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos seleccionados de acuerdo a criterios de inclusión y exclusión
Seleccionar y organizar los documentos a analizar	<ul style="list-style-type: none"> • Tablas de muestreo 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra de la investigación.

Nota. Esta fase detalla las actividades para la definición del diseño metodológico y la selección de los documentos de estudio. Elaboración propia.

- **FASE 3:** Análisis cualitativo de la investigación

Para la siguiente fase, se describen en la Tabla 11 las actividades seguidas para el procesamiento de los datos, partiendo de la evaluación y validación de la muestra. Luego, se establecen categorías de acuerdo con las dimensiones de análisis en la matriz documental para obtener los resultados por cada objetivo específico.

Tabla 11*Proceso del análisis cualitativo de las unidades de análisis*

ACTIVIDADES	RECURSOS	RESULTADOS
Evaluación de la muestra	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos de la muestra de investigación • Lista de cotejo para la validación de la muestra 	<ul style="list-style-type: none"> • Unidades de análisis
Establecer categorías de análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz de análisis documental 	<ul style="list-style-type: none"> • Categorización de las variables de estudio
Analizar los documentos		<ul style="list-style-type: none"> • Datos categorizados • Hallazgos por dimensión de análisis

Nota. Esta fase describe las actividades de evaluación, categorización y análisis de los documentos seleccionados. Elaboración propia.

- **FASE 4:** Descripción de los resultados

Para la última fase de la investigación, se presenta el proceso metodológico realizado con los resultados obtenidos y la interpretación de los mismos. En la Tabla 12 se describe el análisis a partir de los resultados, seguido de la discusión a la luz del marco teórico y las conclusiones, junto con recomendaciones que incluyen advertencias de vacíos en el conocimiento.

Tabla 12*Presentación e interpretación de los hallazgos*

ACTIVIDADES	RECURSOS	RESULTADOS
Describir las fases seguidas de acuerdo con la metodología de investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica para el muestreo • Lista de cotejo para validar la muestra 	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados de la búsqueda bibliográfica • Unidad de análisis documental
Describir el proceso de análisis de la muestra	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz analítica • Resultados del análisis 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de los resultados
Describir los hallazgos por categoría de análisis		
Sintetizar y estructurar los hallazgos	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados de la investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Discusión de los resultados
Establecer conclusiones y advertir vacíos de conocimiento		<ul style="list-style-type: none"> • Recomendaciones

Nota. Esta fase detalla las actividades para la organización, descripción, interpretación y discusión de resultados. Elaboración propia.

Este es el proceso metodológico a seguir, considerando cada fase y sus respectivas actividades para un análisis cualitativo y exhaustivo de la información obtenida, de manera que se asegure la rigurosidad de la investigación a lo largo de todo el proceso investigativo.

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se presentan los hallazgos obtenidos a partir del análisis sistemático de la muestra, con el objetivo de analizar la influencia y los mecanismos a través de los cuales las actividades basadas en la expresión plástica contribuyen al desarrollo de las habilidades sociales en niños de educación infantil.

Para garantizar una presentación clara y estructurada, los resultados se organizan en torno a las tres dimensiones de análisis establecidas en la metodología: “habilidades sociales priorizadas en la enseñanza infantil”, “enfoques en la formación de la dimensión social” e “implicancia social de la expresión plástica”. A partir de este análisis cualitativo, se identificaron categorías, ejes temáticos, características, materiales, metodologías de trabajo y acciones que evidencian el impacto de la expresión plástica en el desarrollo socioemocional del niño.

La muestra analizada se compone de once documentos que abordan la expresión plástica como estrategia formativa para el fortalecimiento de las habilidades sociales en contextos educativos y su interpretación respecto a las tendencias, enfoques pedagógicos predominantes y acciones que evidencian su impacto en la formación socioemocional del niño.

Finalmente, los resultados se interpretan y discuten en contraste con el marco teórico, permitiendo fundamentar los hallazgos sobre los cuales las actividades basadas en la expresión plástica contribuyen al desarrollo de habilidades sociales en la infancia.

4.1 Descripción de la revisión sistemática

A continuación, se realiza una presentación detallada de los resultados obtenidos, teniendo en cuenta las fases de la metodología utilizada.

En cuanto a la búsqueda de literatura y evaluación de las fuentes, se aplicaron palabras clave y filtros de búsqueda para refinar los resultados obtenidos, tal como se detalla en la Tabla 13.

Tabla 13

Proceso de filtrado de documentos por algoritmo y criterio de selección

Preselección de documentos resultantes de la búsqueda en los repositorios	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n=38	(D) n=7
(R) n=237	(R) n=187
Aplicación de los criterios de inclusión/ exclusión	
Criterio de inclusión/exclusión (a)	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n= 21	(D) n= 5
(R) n= 180	(R) n=137
Criterio de inclusión/exclusión (b)	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n= 12	(D) n=1
(R) n=176	(R) n=123
Criterio de inclusión/exclusión (c)	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n= 5	(D) n=0
(R) n=98	(R) n=47
Criterio de inclusión/exclusión (d)	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n= 4	(D) n= 0
(R) n= 23	(R) n=14
Criterio de inclusión/exclusión (e)	
Algoritmo 1	Algoritmo 2
(D) n= 3	(D) n= 0
(R) n= 12	(R) n=5
N total de investigaciones seleccionadas= 17	

Nota. Los valores (n) representan el número de documentos resultantes después de la aplicación de cada filtro o criterio de inclusión/exclusión. Elaboración propia.

Para la evaluación de las fuentes y síntesis de la información se aplicó la lista de cotejo de ADCAPRO (2022) a las 17 publicaciones académicas obtenidas, de las cuales fueron validados 11 documentos debido a que cumplían con todos los ítems de evaluación. De este modo, se contempló un total de 11 documentos de análisis entre tesis de licenciatura, maestría y artículos publicados, los cuales se describen en la Tabla 14.



Tabla 14

Lista de documentos seleccionados para el análisis documental

Autor	Año	Origen	Tipo de investigación	Tipo de metodología	Institución	Tipo de trabajo
1. Navarrete	2019	Perú	Aplicada	Cuantitativa	Universidad César Vallejo	Tesis de maestría
2. Quispe y Sánchez	2019	Perú	Aplicada	Cuantitativa	Universidad Nacional de Trujillo	Tesis de licenciatura
3. Urrutia	2020	Perú	Descriptiva	Cualitativa	Universidad Cayetano Heredia	Trabajo para grado de bachiller
4. Ganoza	2020	Perú	Aplicada	Cuantitativa	Universidad César Vallejo	Tesis de licenciatura
5. Mayuli	2020	Perú	Descriptiva	Cualitativa	Escuela Superior de formación artística Pública de Puno	Tesis de licenciatura
6. Fusté	2021	España	Propuesta	Cualitativa	EA, Escuela Abierta	Artículo
7. Calderón	2022	Perú	Aplicada	Cuantitativa	Escuela superior de formación artística pública "Felipe Guamán Poma de Ayala"	Tesis de licenciatura
8. Calla y Larico	2022	Perú	Aplicada	Cuantitativa	Universidad Nacional del Altiplano	Trabajo de grado
9. Torres y Tuesta	2022	Perú	Aplicada	Cuantitativa	Universidad César Vallejo	Tesis de licenciatura
10. Blanco	2024	Perú	Experimental	Cuantitativa	Universidad San Ignacio de Loyola	Tesis de licenciatura
11. Vargas	2024	Perú	Aplicada	Cualitativa	Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Juliaca"	Trabajo de grado

Nota. Elaboración propia.

Para la última fase denominada “análisis de contenido”, se analizaron estos documentos a través de la matriz analítica que se muestra en la Figura 8. Como resultado de la revisión sistemática, la matriz inicial (Figura 7) fue modificada en función de los hallazgos obtenidos. Por tal motivo, se presenta una versión ampliada y reestructurada de la matriz originalmente propuesta, en la que se definieron tres dimensiones de análisis: “habilidades sociales priorizadas en la enseñanza infantil”, “enfoques en la formación de la dimensión social” e “impacto de la expresión plástica en las habilidades sociales”.

A partir del análisis de los datos, se incorporaron ajustes específicos: en la dimensión 1, se agregó un nuevo componente en las habilidades sociales; en la dimensión 2 se estableció una subdivisión que dio lugar a dos categorías de análisis; y en la dimensión 3 se reorganizaron las categorías existentes. Del mismo modo, se realizó la codificación y análisis correspondiente a los hallazgos, presentando patrones, tendencias y especificidades de cómo e impactan las habilidades sociales y cuáles escenarios se propician.

Figura 8

Matriz analítica reestructurada para el análisis de contenido

DOCUMENTOS PARA ANALIZAR	Dimensión 1: Habilidades sociales que se priorizan							Dimensión 2: Enfoques en la formación de la dimensión social					Dimensión 3: Impacto de la expresión plástica en las habilidades sociales												
	Componente integrador de las habilidades sociales							Enfoque de enseñanza		Organización de la enseñanza			Tipo de actividad plástica			Recursos empleados			Escenario de impacto						
	C. Comunicativo	C. afectivo	C. Cooperativo	C. Conductual	C. interpersonal	C. intrapersonal	C. Cognitivo	Socio constructivista	Constructivista	Por competencias	Trabajo individual	Trabajo en equipo	Trabajo libre	Trabajo guiado	Dibujar	Pintar	Pegar	Modelar	Recortar	Recursos naturales	Materiales reciclados	Instrumentos tradicionales	Mención explícita de la habilidad social en la que impacta	Conceptos que hacen referencia implícita a escenarios formativos que propician habilidades sociales	
Doc. 1																									
Doc. 2																									
Doc. 3																									
Doc. 4																									
Doc. 5																									
Doc. 6																									
DOC. 7																									
DOC. 8																									
DOC. 9																									
DOC. 10																									
DOC. 11																									

Nota. Esta matriz refleja la estructura final de análisis utilizada, incorporando los ajustes derivados de la fase de análisis inicial, para explorar las dimensiones de habilidades sociales priorizadas, los enfoques de formación social y el impacto de la expresión plástica. Elaboración propia.

4.2 Hallazgos por objetivo de investigación

La matriz analítica reestructurada (Figura 8) permitió organizar la información extraída de los documentos seleccionados en dimensiones y categorías de análisis. Estas agrupaciones se definieron a partir de las características comunes identificadas en la revisión documental seleccionada; así, se establecieron elementos constitutivos mínimos de cada una para organizar e interpretar de manera que se oriente a responder a los objetivos específicos de la investigación.

4.2.1 Resultados respecto al objetivo específico 1:

OE1: Sistematizar las habilidades sociales priorizadas para la educación infantil, a partir de investigaciones desarrolladas en los últimos cinco años.

Dimensión 1: “Habilidades sociales priorizadas en la enseñanza infantil”

En esta dimensión se consideran las habilidades sociales desde una perspectiva integral, interpretándolas como un conjunto de capacidades observables o perceptibles en la vida diaria del niño, en su vinculación consigo mismo, con los demás y con su entorno. Es así que las habilidades sociales se consideran componentes constitutivos del mundo del niño, por lo cual se utiliza el término “componente”, para estructurar en núcleos significativos las habilidades sociales identificadas que permitan su sistematización, interpretación y análisis pedagógico.

La Tabla 15 presenta estos componentes, que agrupan habilidades sociales, cuyas funciones, intenciones o manifestaciones observables similares posibilitan la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con la dimensión social del desarrollo infantil.

Tabla 15*Elementos constitutivos de las habilidades sociales susceptibles de formación*

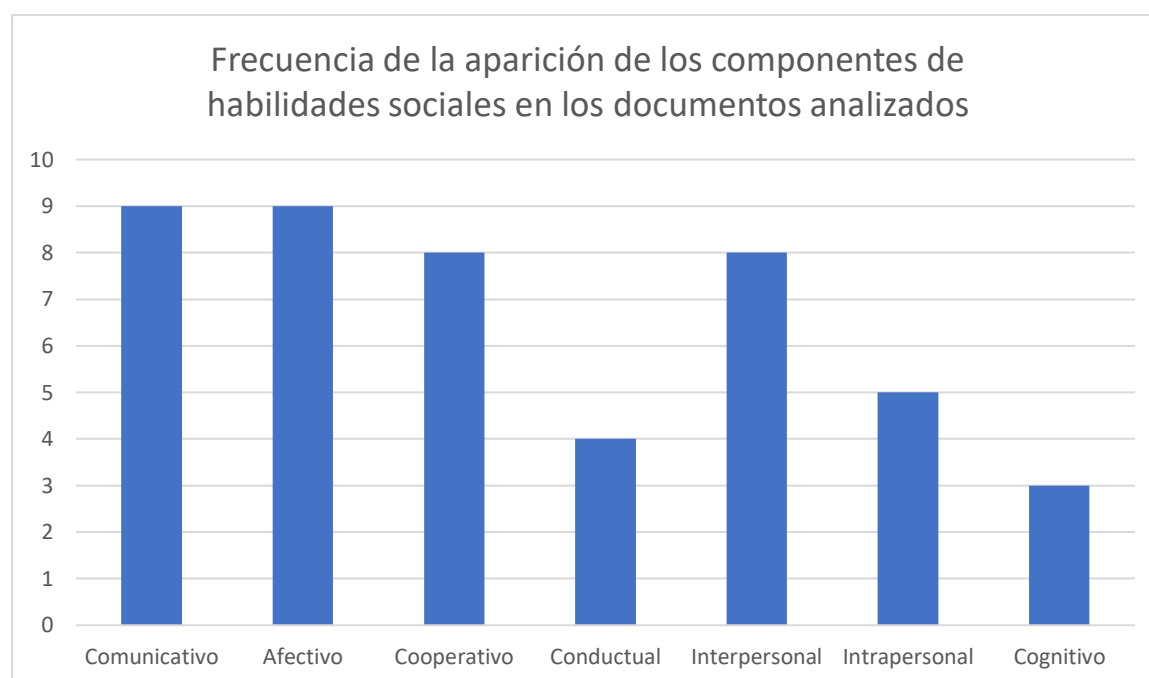
Componente integrador de las habilidades sociales	Características
Componente comunicativo	Integra las habilidades para expresar de manera asertiva los pensamientos, ideas, necesidades, sentimientos, etc.
Componente afectivo	Integra las habilidades relacionadas con la comprensión y gestión de los sentimientos, las emociones, etc.
Componente cooperativo	Integra las habilidades relacionadas con compartir, trabajar de manera colaborativa, ayudar, etc.
Componente conductual	Integra las habilidades relacionadas con la expresión no verbal, gestos y posturas en la interacción social.
Componente interpersonal	Integra las habilidades de vinculación con los demás y preocupación por el bienestar común como la empatía.
Componente intrapersonal	Integra las habilidades referidas al autoanálisis y autoconocimiento como la autoestima y autonomía.
Componente cognitivo	Integra las habilidades relacionadas con la solución de problemas, el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la creatividad.

Nota. Síntesis de la información obtenida del análisis documental.

A continuación, en la Figura 9 se presenta la presencia de las habilidades sociales en los documentos revisados, teniendo en cuenta que se consideraron tanto las menciones explícitas como implícitas de estas habilidades. Por ello, se entienden como evidencia explícita las ocasiones en las que el documento analizado nombra directamente una habilidad social, y como menciones implícitas aquellas descripciones de acciones, actitudes o comportamientos que pueden vincularse con alguno de los componentes definidos. La siguiente gráfica presenta una síntesis visual de la frecuencia y distribución con la que cada componente aparece, mostrando así las habilidades sociales que se han priorizado para la enseñanza infantil en los documentos analizados.

Figura 9

Presencia de los componentes integradores de las habilidades sociales



Nota. Resultados obtenidos de la categoría "habilidades sociales priorizadas en la enseñanza infantil".

Como se observa en la gráfica, los dos componentes más mencionados en los documentos analizados (n=9) son el componente comunicativo y el afectivo, seguidos por los componentes cooperativo e interpersonal (n=8). En contraste, el componente intrapersonal aparece con menor frecuencia (n=5), seguido del componente conductual (n=4), y el componente cognitivo (n=3). Se observa una mayor atención hacia los aspectos relacionales y expresivos del niño sobre los aspectos de introspección y razonamiento frente a diversas situaciones.

4.2.2 Resultados respecto al objetivo específico 2:

OE2: Identificar los enfoques de enseñanza que sustentan la formación de la dimensión social del niño según la evidencia empírica publicada en los últimos cinco años.

Dimensión 2: "Enfoques en la formación de la dimensión social del niño"

Esta dimensión se centró en identificar los enfoques de enseñanza que prevalecen en la educación infantil para conocer cuáles sustentan la formación social del niño en el nivel Inicial. De este modo, el análisis buscó comprender cómo se abordan los aprendizajes a través de enfoques pedagógicos y la forma de organización de la enseñanza que predominan en los estudios revisados.

Con base en lo previamente mencionado, esta dimensión ha sido dividida en dos aspectos complementarios: “enfoque de enseñanza” y “organización de la enseñanza”.

La categoría “enfoque de enseñanza” hace referencia a la perspectiva pedagógica desde la cual se promueven los aprendizajes para identificar cuáles de ellos son los más idóneos en el desarrollo de habilidades sociales. De este modo, se consideran enfoques como el constructivista, el socioconstructivista y el enfoque por competencias, dada su relevancia en la literatura y su vinculación con el rol del docente y su alumno, y la implicación o no con el entorno. Este enfoque puede estar explícito o no, por lo que en la Tabla 16 se describen tres corrientes pedagógicas y su presencia observable en los documentos para comprender de qué manera se ha abordado la formación social infantil.

Tabla 16

Características de los enfoques pedagógicos identificados en la enseñanza infantil

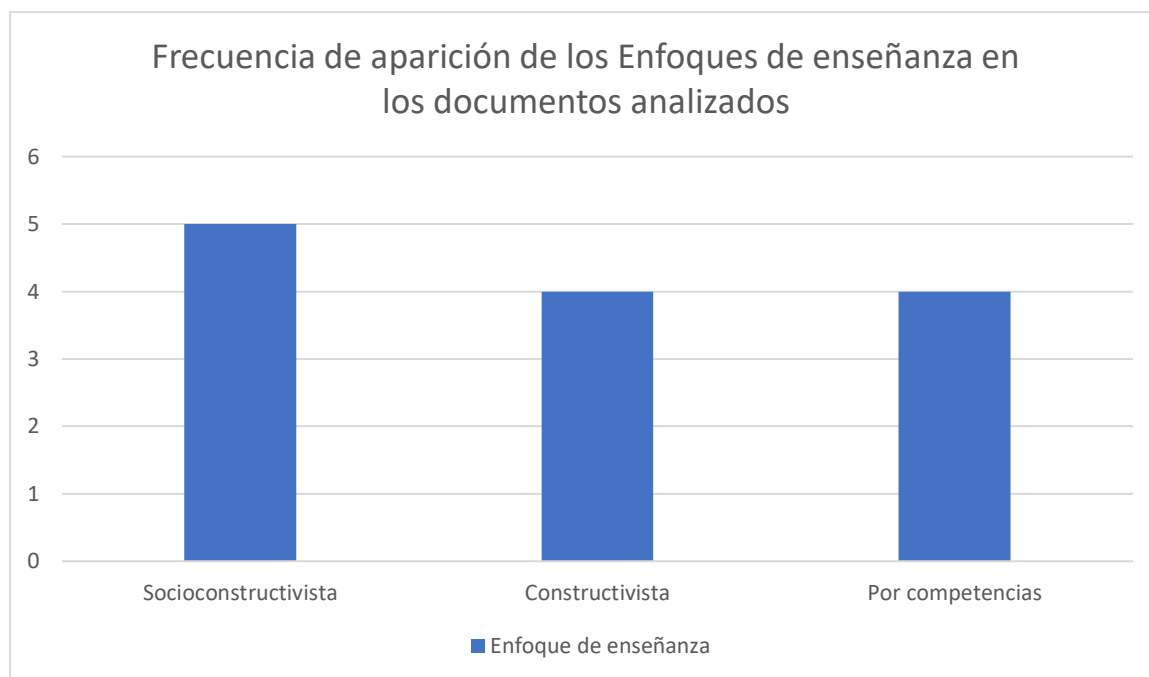
Corriente pedagógica	Características	Presencia en los documentos
Enfoque socioconstructivista	Aprendizaje que se da en la interacción con el entorno y la interacción social.	Evidente en las actividades grupales, diálogo y acompañamiento del docente.
Enfoque constructivista	Aprendizaje individual construido por la exploración personal y la experiencia directa del niño.	Las actividades de aprendizaje planteadas promueven la actividad autónoma, el juego y la exploración.
Enfoque por competencias	Aprendizaje progresivo enfocado en el desarrollo de habilidades para la vida.	Actividades orientadas a la formación integral y la convivencia, transferibles a contextos reales.

Nota. Elaboración propia.

La selección de estos tres enfoques responde a su relevancia en la literatura pedagógica actual y, por lo tanto, su presencia recurrente en los documentos revisados y su vinculación directa con el desarrollo de la dimensión social en la infancia. Aunque estos enfoques no siempre aparecen de manera explícita en los documentos, se reconocen mediante las prácticas descritas y formas de organizar el aprendizaje. De este modo, en la Figura 10 se presenta la frecuencia en la que aparecen estos enfoques en la documentación analizada.

Figura 10

Presencia de los enfoques de enseñanza en la formación de la dimensión social del niño



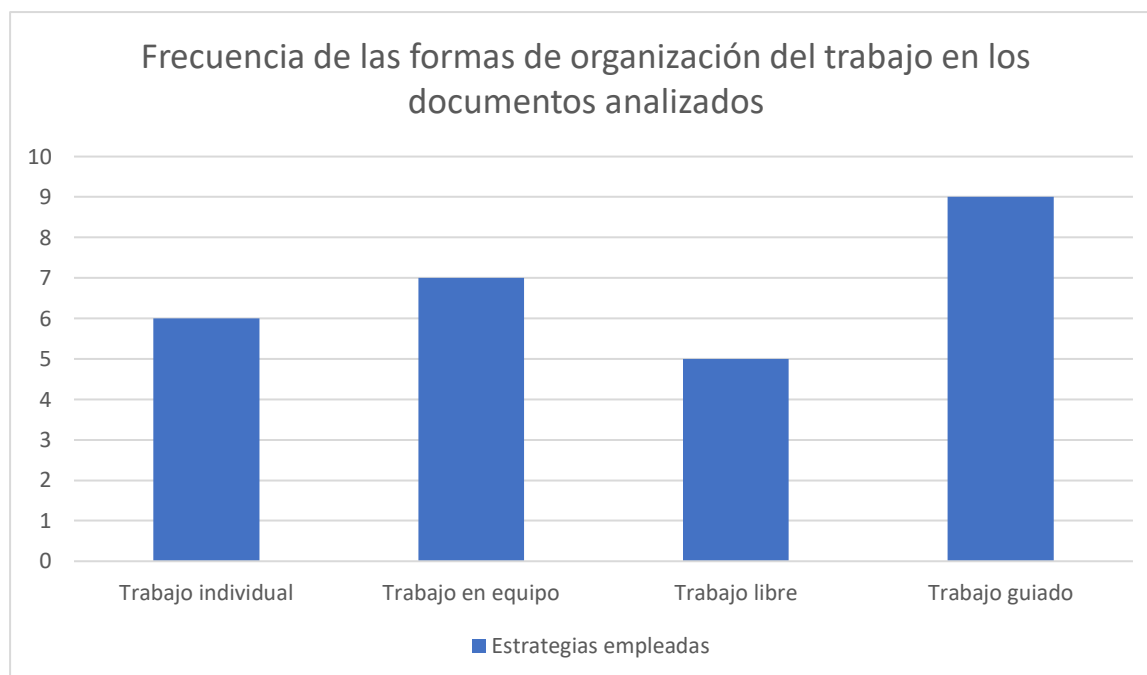
Nota. Resultados obtenidos de la categoría: “Enfoques de enseñanza de las habilidades sociales”.

En la Figura 10 se observa que el enfoque socioconstructivista es el que presenta más incidencia ($n=5$), seguido del enfoque constructivista ($n=4$) y del enfoque por competencias ($n=4$), ambos con igual inclinación hacia propuestas cuyo movilizador del aprendizaje es la interacción social.

Además de los enfoques pedagógicos, es necesario considerar la “Organización de la enseñanza”, pues esta categoría corresponde a las estrategias y dinámicas que se emplean en el aula como formas de estructurar el trabajo con los niños. Entre ellas tenemos el trabajo individual, el trabajo en equipo, el trabajo libre y el trabajo guiado. De este modo, se puede comprender cómo se generan oportunidades de integración social de los estudiantes en las experiencias de aprendizaje. En la Figura 11 se presenta la información mencionada de acuerdo a la frecuencia con la que aparecen en los documentos analizados.

Figura 11

Frecuencia en las formas de organizar el trabajo para el aprendizaje



Nota. Resultados obtenidos de la categoría: “Organización de la enseñanza”.

En la Figura 11 se observa que el trabajo guiado es la forma de organización más recurrente en las propuestas revisadas (n=9), seguido por el trabajo en equipo (n=7) y el trabajo individual (n=6). El trabajo libre fue la modalidad menos frecuente (n=5). Resultados respecto al objetivo específico 3:

4.2.3 Resultados respecto al objetivo específico 3:

OE3: Analizar el impacto de las actividades plásticas realizadas en el desarrollo de las habilidades sociales en niños de educación infantil, en función de estudios realizados en los últimos cinco años.

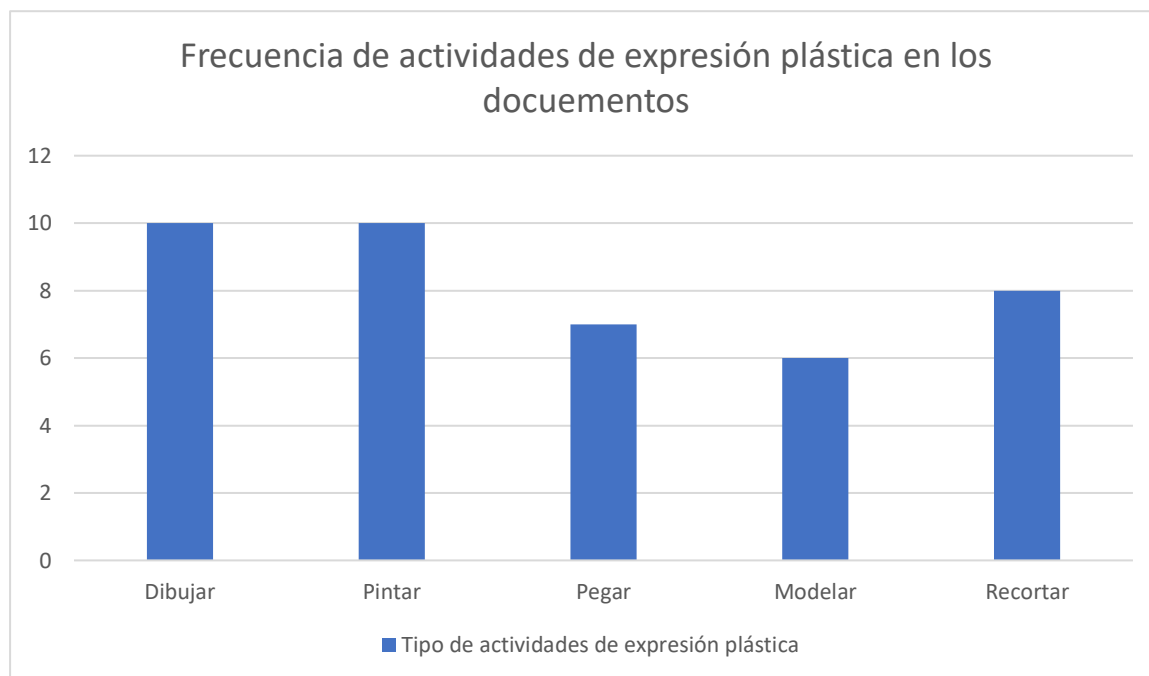
Dimensión 3: “Implicancia social de la expresión plástica”

Esta dimensión contiene tres categorías que buscan analizar el tipo de actividades plásticas realizadas, los recursos empleados y los escenarios de impacto que estas actividades propician para el desarrollo de habilidades sociales en los niños, según lo evidenciado en las investigaciones revisadas. Esta dimensión se compone de las categorías: “tipo de actividad plástica”, “recursos empleados” y “escenario de impacto”.

De este modo, en la Figura 12 se presenta la frecuencia del uso de actividades de expresión plástica, de acuerdo con el elemento unificador de las manifestaciones de la expresión plástica delimitadas en el marco teórico (Figura 4). Estos pueden ser: dibujar, pintar, pegar, modelar y recortar.

Figura 12

Tipo de actividades de expresión plástica realizadas



Nota. Resultados obtenidos de la categoría “Tipo de actividades realizadas”.

Como se observa en la gráfica, el tipo de actividades que predominan son aquellas en relación con la representación gráfica como dibujar y pintar ($n=10$), seguido del tipo de actividades que requieren manipulación y transformación de los materiales como recortar ($n=8$), luego pintar ($n=7$), y finalmente modelar ($n=6$).

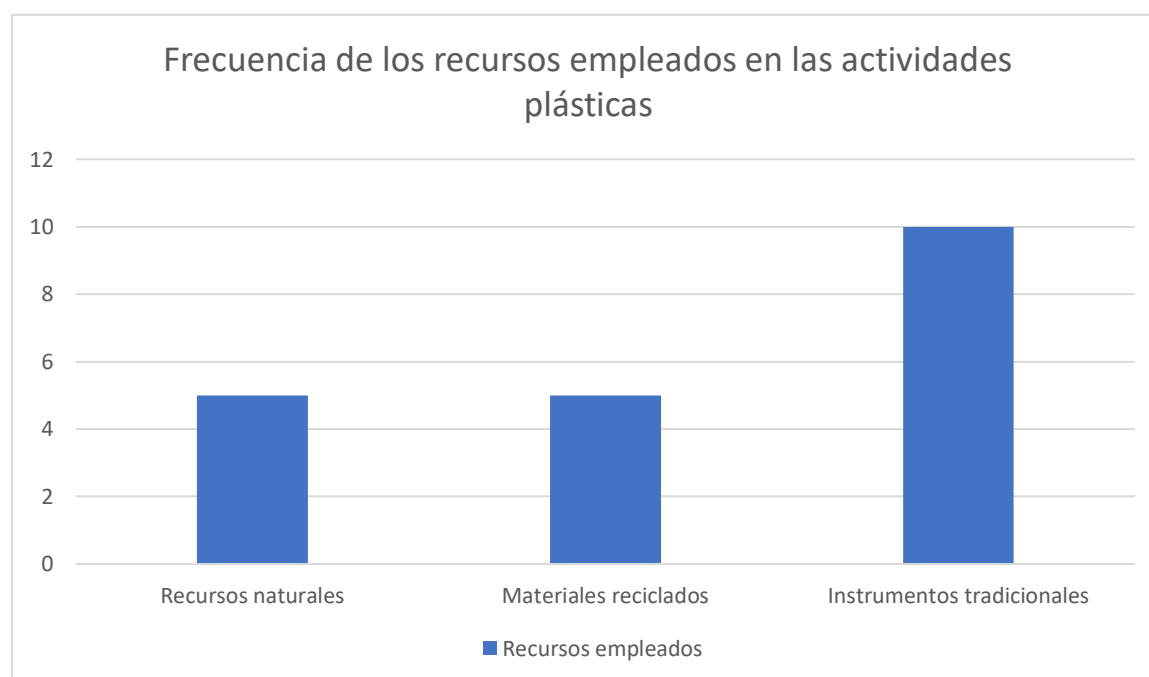
Asimismo, se identificaron resultados en relación con el tipo de materiales y recursos que se emplean en las actividades de expresión plástica, con la finalidad de profundizar el análisis y entender la metodología del arte con las interacciones entre los materiales para la socialización. En la Tabla 17, se describe la clasificación de los elementos que constituyen cada tipo de recursos agrupados según sus características de origen para distinguir entre materiales de origen natural, recursos reciclables e instrumentos tradicionales de uso artístico. Estos datos serán interpretados y discutidos en el apartado “interpretación de los resultados”, para comunicar la relación observada entre el material usado y la habilidad social impactada.

Tabla 17*Recursos que se emplean para las actividades plásticas*

Tipo de recursos	Elementos
Recursos naturales	Se encuentran en el entorno ambiental como piedras, ramas, agua, arena, arcilla, hojas, flores, etc.
Materiales reciclados	Se incluyen elementos como cartón, botellas, plásticos, descartables y otros objetos reutilizables.
Instrumentos tradicionales	Corresponden a la práctica plástica convencional, entre los cuales encontramos pinceles, pinturas, lápices, colores, plumones, lienzos, etc.

Nota. Elaboración propia.

De este modo, en la Figura 13 se presenta una gráfica que expone los resultados obtenidos respecto a la frecuencia de uso de los distintos tipos de materiales y recursos empleados en las actividades de expresión plástica según los documentos analizados.

Figura 13*Tipo de recursos y materiales empleados en las actividades de expresión plástica**Nota.* Resultado obtenido de "Recursos empleados".

Se observa que los instrumentos tradicionales constituyen los elementos más representativos en las prácticas plásticas convencionales al registrar mayor frecuencia de uso (n=10). Le siguen con igual número de apariciones los recursos naturales y los materiales reciclados (n=5), lo cual evidencia una mayor preferencia por el uso de materiales tradicionales sobre materiales menos sofisticados y de origen natural o reutilizable.

Finalmente, se presenta el análisis correspondiente a la categoría “escenarios de impacto”, en la cual se examina la manera en que la expresión plástica influye en el desarrollo de las habilidades sociales. Para ello, la Tabla 18 muestra las habilidades sociales que han sido mencionadas con mayor frecuencia y de forma explícita como directamente favorecidas por las actividades plásticas para inferir qué habilidades y qué recursos se asocian con un impacto específico en su desarrollo.

Tabla 18

Habilidades sociales explícitamente mencionadas como influidas por actividades de expresión plástica

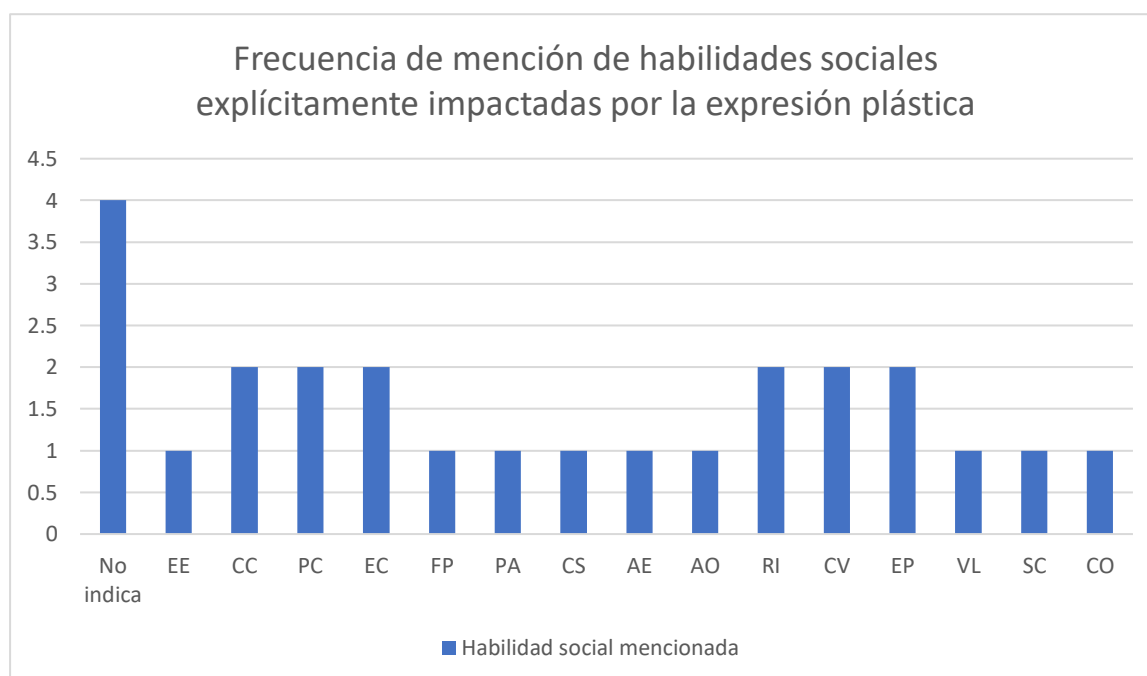
habilidades sociales impactadas	Código	Componente asociado
Expresión de emociones	EE	Afectivo
Comunicación	CC	Comunicativo
Participación	PC	
Escuchar	EC	
Formular preguntas	FP	
Pedir ayuda	PA	
Conversaciones	CS	
Autoestima	AE	Intrapersonal
Autonomía	AO	
Relaciones interpersonales	RI	Interpersonal
Convivencia	CV	
Empatía	EP	
Valoración	VL	
Solución de conflictos	SC	Cognitivo
Cooperación o aserción	CO	Cooperativo

Nota. Para el componente conductual, no se identificaron menciones explícitas de habilidades impactadas en los documentos analizados. Elaboración propia.

Tras este análisis, en la Figura 15 se ilustra la frecuencia con la que cada una de las habilidades sociales identificadas en la Tabla 17 ha sido explícitamente mencionada como impactada por las actividades de expresión plástica.

Figura 14

Mención del impacto de las actividades de expresión plástica en las habilidades sociales



Nota. Resultados obtenidos de la categoría “Mención explícita de la habilidad social en la que impacta”.

Tras analizar los documentos, encontramos que en cuatro de ellos no se mencionan explícitamente habilidades sociales impactadas por las actividades de expresión plástica (n=4). En cuanto a las habilidades que sí se mencionan, la Figura 14 nos muestra que varias de ellas comparten una frecuencia de dos menciones (n=2); encontramos el código CC (comunicación), PC (participación) y EC (escuchar), todas ellas vinculadas al componente comunicativo. Igualmente, las habilidades RI (relaciones interpersonales), CV (convivencia) y EP (empatía), correspondientes al componente interpersonal, también aparecen con esta misma frecuencia.

Por otro lado, con una frecuencia de solo una mención (n=1), identificamos otras habilidades como EE (expresión de emociones) del componente afectivo; FP (formular preguntas) y PA (pedir ayuda), ambas del componente comunicativo. También con una mención única se encuentran AE (autoestima) y AO (autonomía), del componente intrapersonal; VL (valoración) del componente interpersonal; SC (solución de conflictos) del componente cognitivo; y CO (cooperación o aserción), perteneciente al componente cooperativo.

Por otro lado, existen escenarios formativos presentes en conceptos e ideas que, aunque no se mencionen explícitamente como habilidades sociales impactadas, guardan relación con estos escenarios implícitos que pueden ser propiciados. La Tabla 19 complementa la visión de la Figura 14, ofreciendo un panorama de elementos indirectos hallados en la literatura, que los vinculan con la formación de habilidades sociales en el contexto de la expresión plástica.

Tabla 19

Conceptos y habilidades identificadas en los escenarios formativos implícitos

Escenarios formativos	Código	Componente asociado
Expresión de emociones	EE	Afectivo
Regulación emocional	RE	
Inteligencia emocional	IE	
Comunicación	CC	Comunicativo
Participación	PC	
Escuchar	EC	
Formación de valores	VA	Intrapersonal
Autoconocimiento	AT	
Relaciones interpersonales	RI	Interpersonal
Convivencia	CV	
Valoración	VL	
Solución de conflictos	SC	Cognitivo
Gestos	GS	Conductual
Saludo y cortesía	SL	
Trabajo en equipo	TE	Cooperativo

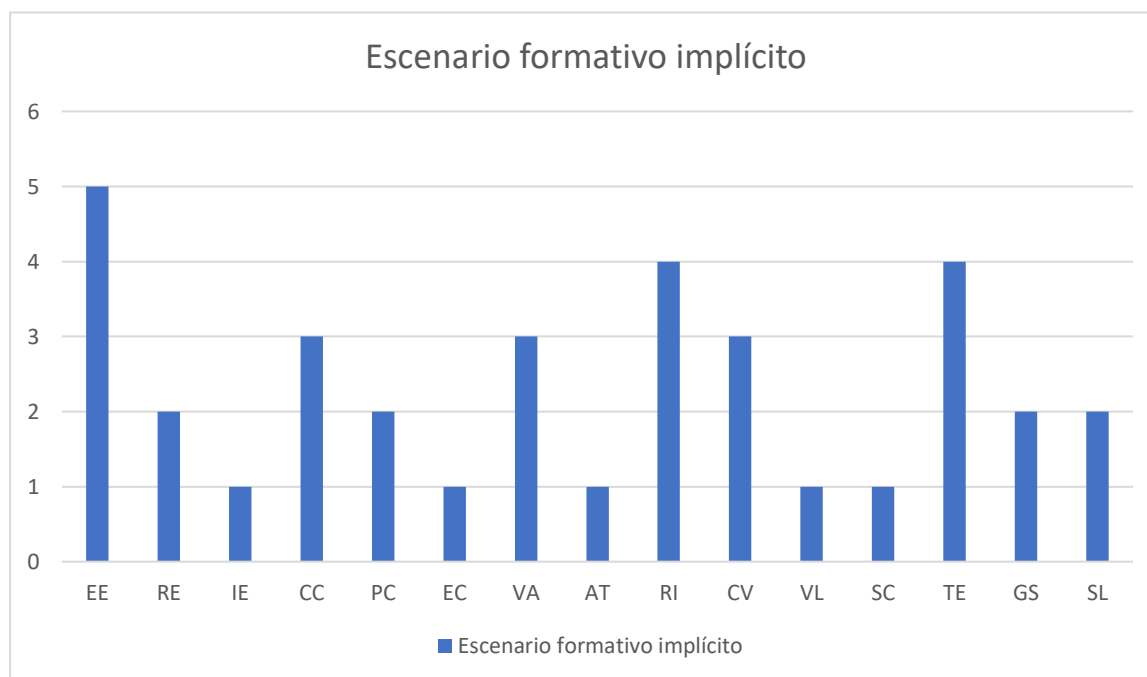
Nota. Elaboración propia a partir de “Idea implícita de escenarios formativos que propician” de la matriz analítica de la muestra.

Los entornos formativos que surgen a partir del desarrollo de actividades plásticas en el contexto educativo, se ilustran en la Figura 15, la cual comunica la frecuencia con la que estos

escenarios aparecen en la documentación analizada, los cuales reflejan una visión holística del potencial formativo de la expresión plástica.

Figura 15

Escenarios formativos implícitos en actividades de expresión plástica



Nota. Resultados obtenidos de la categoría “Idea implícita de escenarios formativos que propician”. Elaboración propia.

En la gráfica se observa que, se desarrollan escenarios formativos implícitos en la aplicación de estas actividades plásticas. En el primer lugar, se encuentra el que más se repite y está codificado como EE (expresión de emociones) con cinco apariciones (N=5). En el segundo lugar se encuentran RI (relaciones interpersonales) y TE (trabajo en equipo), con cuatro apariciones (N=4).

En tercer lugar, aparecen escenarios como CC (comunicación), VA (formación de valores), y CV (convivencia) con 3 apariciones (N=3) en los documentos. En cuarto lugar, aparecen con dos menciones (N=2) RE (regulación emocional), PC (participación), GS (gestos), SL (saludo y cortesía).

En último lugar, con solo una aparición (n=1) se encuentran IE (inteligencia emocional), EC (escuchar), AT (autoconocimiento), VL (valoración) y SC (solución de conflictos).

Con base en todo lo presentado, se interpretan los datos obtenidos para describir la relación entre las dos variables: expresión plástica y habilidades sociales como producto de los hallazgos, de acuerdo con las investigaciones de los últimos cinco años.

4.3 Interpretación de los resultados

Para establecer una relación entre los hallazgos y los objetivos de investigación, se contrastaron los datos recolectados con las teorías y antecedentes contemplados en el marco teórico, lo que permitió determinar de qué manera la expresión plástica contribuye al desarrollo de habilidades sociales en niños de 0 a 5 años.

Por ello, se describe a continuación la interpretación de los resultados obtenidos, enfatizando aquellos aspectos que permiten responder a la pregunta de investigación para discutir sus implicaciones teóricas y prácticas:

4.3.1 *Habilidades sociales priorizadas en la enseñanza infantil*

De acuerdo con el objetivo planteado, los resultados revelan que las habilidades sociales priorizadas en educación infantil son aquellas que los niños del nivel Inicial desarrollan primero en sus interacciones con sus compañeros. Se espera que el niño se comunique y exprese de acuerdo con lo que siente y piensa, así como acepte el entorno en el que se encuentra para desarrollar sus actividades diarias en colaboración con los demás.

Esto concuerda con la “Teoría del apego” propuesta por Bowlby (1989), quien postula que la base de las relaciones saludables y el bienestar emocional se funda sobre los vínculos que el niño desarrolla con sus cuidadores. La vinculación afectiva y comunicación estrecha con los responsables de su cuidado permiten un buen desarrollo socioafectivo, lo que se convierte en una herramienta prioritaria como fundamento para establecer buenas relaciones interpersonales. Por lo tanto, los estudios analizados priorizan el componente afectivo y comunicativo con habilidades sociales que permiten el desarrollo emocional y un apego seguro con los adultos del entorno.

En contraste, no se observa una priorización de las habilidades que demandan la introspección, tales como la autonomía, autoestima y autoconfianza. Si bien Erickson (1982) subraya la relevancia de estas habilidades para el desarrollo, los documentos analizados no las mencionan como prioritarias para esta etapa. Del mismo modo, la toma de decisiones basadas en el pensamiento lógico no constituye una habilidad social priorizada para el nivel Inicial. A pesar de que es una mirada más contemporánea y asociada al componente cognitivo (Suárez y Barcia 2022), esto puede deberse a que este tipo de pensamiento aún no se ha consolidado en el periodo evolutivo de los niños entre los 3 y 5 años.

Desde el enfoque integral propuesto en el marco teórico, los resultados indican que la práctica educativa tiende a centrarse en los aspectos visibles, relacionales y emocionales en la interacción con sus pares, expresión de emociones y participación en actividades grupales. Esto se ajusta a lo que fue

Propuesto por Monjas (1993) y Caballo (2007) respecto a la prioridad de las habilidades de los componentes afectivo y comunicativo.

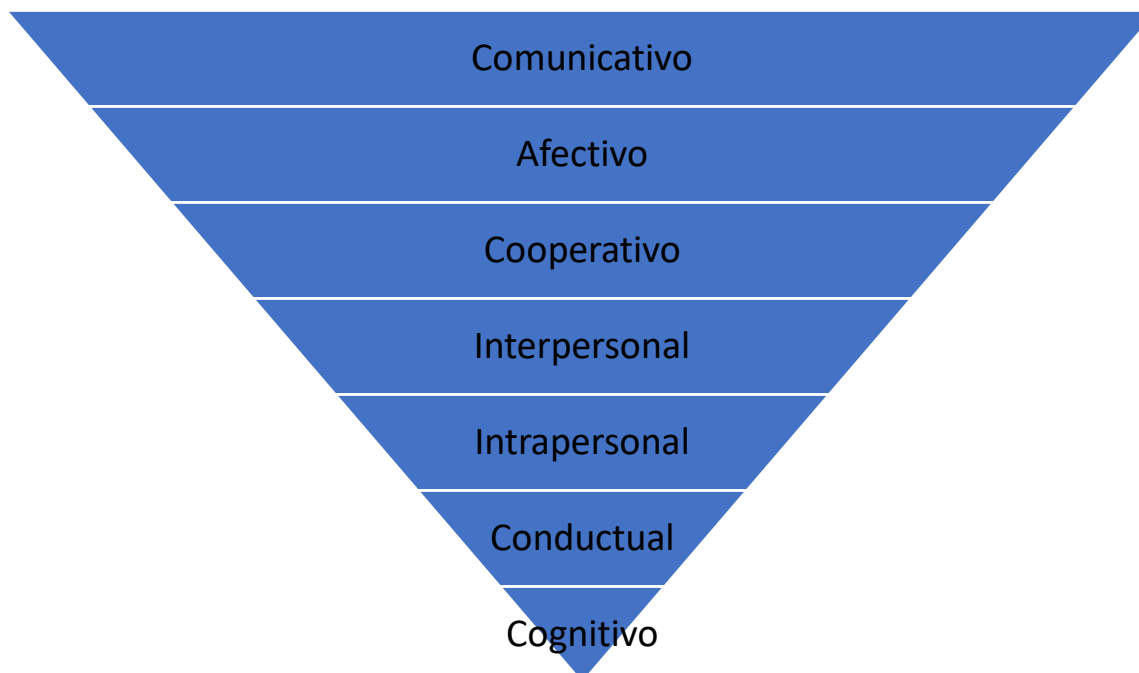
No obstante, cabe destacar que, aunque Monjas (1993) y Caballo (2007) confieren igual relevancia a las habilidades de los componentes cognitivo e intrapersonal, las investigaciones de los últimos 5 años no las han priorizado para la etapa infantil. Así, las habilidades integradas en los componentes conductual, intrapersonal y cognitivo, si bien son consideradas, presentan una menor prioridad en el nivel Inicial.

Esto podría explicarse porque los docentes de educación infantil suelen priorizar aquellas habilidades que resultan directamente observables y funcionales en la interacción cotidiana de los niños. En cambio, las vinculadas a los componentes menos considerados suelen percibirse como más abstractas, difíciles de observar y, por tanto, más complejas de evaluar en edades tempranas.

A continuación, la Figura 16 representa visualmente la jerarquía de priorización de las habilidades sociales por componentes, tal como han sido identificadas en los documentos analizados, sintetizando cómo se priorizan y destacando la preeminencia de ciertos componentes sobre otros.

Figura 16

Jerarquía en la priorización de habilidades sociales para la etapa infantil en los últimos 5 años por componentes



Nota. Elaboración propia.

En síntesis, los documentos analizados revelan que las habilidades sociales priorizadas en el nivel Inicial se reconocen como herramientas para el desarrollo social, puesto que parten de la educación de los afectos permitiendo que la persona sea consciente de sus emociones y sentimientos para poder gestionarlas, pero también comunicarlas de manera apropiada. Además, se impulsan actitudes que fortalecen los vínculos, pues se caracterizan por mejorar, consolidar y enriquecer las relaciones y conexiones afectivas entre los miembros, de manera que la afectividad y la comunicación son las áreas primordiales sobre la introspección y la solución de problemas mediante juicios de valoración.

4.3.2 Enfoques en la enseñanza de las habilidades sociales

Para dar respuesta al segundo objetivo de investigación, se definieron enfoques de enseñanza y formas de organización del trabajo; estas categorías permitieron identificar bases pedagógicas y las estrategias concretas que sustentan la enseñanza de habilidades sociales en el nivel inicial, a partir de los 11 documentos analizados.

Los enfoques encontrados se fundamentan en la concepción del aprendizaje, ya sea que los documentos lo mencionen de manera explícita o no. De este modo, los resultados evidencian una clara preponderancia del enfoque socioconstructivista, el cual se refleja en las propuestas educativas que priorizan la interacción social, el diálogo y el acompañamiento del adulto como mediador de aprendizaje. Esto se refuerza con la prevalencia del trabajo guiado y en equipo, lo que subraya el rol del docente como orientador y facilitador de espacios colaborativos.

Esto concuerda con las ideas de Vygotsky (1979), quien postula la necesidad del entorno social y la participación en prácticas culturales compartidas para desarrollar aprendizajes y habilidades para la vida. Dicha concepción sirve como punto de partida hacia la zona del desarrollo próximo con el docente o adulto como mediador de su aprendizaje a través del diálogo, el intercambio de ideas y el trabajo en equipo.

La interacción y mediación características de este enfoque se vinculan con la teoría del aprendizaje social de Bandura y Walters (1994) puesto que la organización de la enseñanza se caracteriza por el trabajo guiado y el trabajo en equipo para un aprendizaje por observación e imitación de modelos. Esto indica una mayor tendencia hacia propuestas en las cuales se propician espacios colaborativos que promueven el diálogo e intercambio de ideas. No obstante, el trabajo libre y el trabajo individual se encuentran menos representados; sin embargo, se infiere que estas modalidades favorecen la expresión individual y la introspección, así como la espontaneidad y autonomía, vinculadas a componentes de las habilidades sociales. Por lo tanto, brindar oportunidades y experiencias significativas es el enfoque pedagógico de la enseñanza de habilidades sociales.

Por otro lado, el enfoque constructivista aparece en menor frecuencia como una manera de aprender mediante la experimentación y actividad individual significativa, propias de una perspectiva en la que se busca la autonomía del niño en los primeros años de la etapa escolar. En contraste, este enfoque no predomina en los escenarios de enseñanza de habilidades sociales y actividades de expresión plástica, lo que señala la necesidad de proponer espacios intencionales para desarrollar y fortalecer sus habilidades, tal como indicaba Aranda (2000).

En cuanto al enfoque por competencias, los estudios analizados (no especificaban una metodología, pero se relacionaban con el enfoque por competencias del Currículo Nacional de 2016) abordan el desarrollo social de manera transversal. Aunque integra los aprendizajes para resolver situaciones significativas y transferibles a otros contextos reales, no interviene directamente en la enseñanza sistemática de habilidades sociales, concibiéndolas más bien como una cualidad necesaria para el desempeño general del niño en diversos entornos.

De este modo, se infiere que los enfoques pedagógicos identificados se pueden vincular con algunos de los componentes de habilidades sociales que fueron priorizados, como se ilustra en la Figura 17, donde se esquematiza cómo el enfoque de la enseñanza de habilidades sociales y la organización del trabajo se entrelazan con dichos componentes.

Figura 17

Relación del enfoque y la organización del trabajo con los componentes de las habilidades sociales



Nota. Elaboración propia.

Por lo tanto, podemos concluir que, de acuerdo con los resultados de las investigaciones en los últimos cinco años, se ha priorizado el enfoque socioconstructivista como el enfoque pedagógico principal para sustentar la formación social del niño. Esto se debe a que los resultados reflejan propuestas educativas que se alinean principalmente con enfoques que reconocen el aprendizaje como un proceso social y activo. Asimismo, la organización del trabajo en el aula se estructura en torno a prácticas intencionadas que promueven la interacción, cooperación, vinculación y desarrollo progresivo de habilidades sociales desde la etapa escolar.

4.3.3 Actividades de expresión plástica con implicancia social

Para dar respuesta al tercer objetivo de investigación, se analizó el tipo de actividades plásticas realizadas, los recursos empleados y los escenarios de impacto que estas propician para el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación infantil. Esta dimensión permite comprender la relación entre la expresión plástica y el desarrollo de habilidades sociales.

Los resultados muestran que las actividades plásticas más utilizadas fueron las técnicas en relación con el dibujo, la pintura y el modelado, con menos incidencia en recortar y pegar. En cuanto a los materiales, predominan los instrumentos tradicionales frente a los recursos naturales y reciclados. En el análisis no se identificó un impacto directo que relacione el tipo específico de material con una habilidad social en particular; sin embargo, lo más relevante de ello radica en su uso instrumental que brinda para la interacción, la creación y el aprendizaje social.

Por otro lado, la menor incidencia de materiales naturales y reciclados sugiere una valiosa oportunidad para enriquecer las experiencias, impactando en la valoración del entorno y la responsabilidad social. La aplicación de estas actividades plásticas y el empleo de los materiales demuestran ser un medio instrumental para generar diversos escenarios de impacto que propician el desarrollo de habilidades sociales.

Los escenarios de impacto identificados muestran que el componente afectivo es el principal escenario fomentado por las actividades plásticas, predominando la expresión de emociones (EE) como el escenario de impacto más frecuente, seguido por la regulación emocional (RE) y la inteligencia emocional (IE). Esto se alinea con la teoría propuesta por Josefina Rodríguez (1958), quien considera las manifestaciones artísticas como una manifestación del desarrollo emocional del niño. Concuerta también con Di Caudo (2007), quien indica la "Función emotiva" del arte, la cual permite canalizar emociones y plasmar elementos personales de forma constructiva.

Este escenario formativo se vincula con la etapa de "Iniciativa vs. Culpa" de Erikson (1982), donde la represión puede generar culpa y la expresión plástica ofrece oportunidades libres de juicio, reforzando la idea de McGinnis y Goldstein (2014) sobre la importancia de la retroalimentación

positiva para la adquisición de habilidades sociales. La plástica, por lo tanto, propicia un ambiente donde el niño se siente seguro para explorar y expresar, recibiendo una retroalimentación implícita de su capacidad creativa y expresiva.

Asimismo, escenarios asociados al componente interpersonal, cooperativo y comunicativo como el trabajo en equipo (TE), las relaciones interpersonales (RI), comunicación (CC), participación (PC) y escuchar (EC), aparecen con alta frecuencia. Esto indica la manera en la que la expresión plástica puede convertirse en un catalizador para la interacción social.

Estos hallazgos se conectan directamente con las funciones del arte señaladas por Lowenfeld y Brittain (1980) y Di Caudo (2007), como la función comunicativa, que permite la expresión del interior y transmisión de ideas, así como la función de hábitos y socialización, que constituye oportunidades de interacción y cooperación para una convivencia armoniosa. Esto indica una estrecha relación entre las funciones inherentes al arte y el desarrollo de las habilidades sociales.

En contraste, la solución de conflictos (SC) aparece con menor frecuencia, lo cual es contradictorio con las ideas de Díaz (1988), quien destaca el potencial del arte para desarrollar capacidades analíticas, críticas, creativas e innovadoras a través del pensamiento divergente. Este desfase sugiere que el potencial cognitivo del arte en las prácticas actuales, escasamente reconocido como uno de los principales beneficios de las actividades plásticas, lo cual se alinea con los hallazgos respecto a la baja priorización del componente cognitivo de las habilidades sociales.

Por lo tanto, es notable que en las actividades plásticas prevalece el enfoque socioconstructivista, esto se manifiesta en la aparición de escenarios de impacto que se conciben y se manifiestan bajo los principios de las teorías adoptadas. Aunque los documentos revisados no siempre citen de manera explícita a cada teórico, la articulación entre los resultados observados y los postulados de los autores revela que sus ideas constituyen la base de las prácticas de la expresión plástica. Sin embargo, también es evidente que ciertas propiedades intrínsecas de la expresión plástica no han sido plenamente priorizadas en las investigaciones de los últimos cinco años, lo que sugiere un vasto potencial aún sin explotar para expandir sus funciones más allá de los aspectos lúdicos y puramente emocionales.

En definitiva, como lo señala Di Caudo (2007), la expresión plástica trasciende la concepción de ser solo una rama del arte, si bien actúa como un vehículo, persigue un fin último mucho más profundo que es la formación de contenidos actitudinales y conceptuales. En este sentido, los resultados obtenidos confirman que la expresión plástica, mediante una sistemática selección de actividades y un uso estratégico de los recursos, constituye una herramienta pedagógica de gran alcance. Su aplicación no solo promueve escenarios que impactan de forma significativa en el

desarrollo de una diversidad de habilidades sociales, como aquellas ligadas a los componentes afectivo, comunicativo e interpersonal, sino que además se alinea con un enfoque predominantemente socioconstructivista, evidenciando el potencial para explorar en el fortalecimiento de aspectos cognitivos y de autorregulación emocional.

Por lo previamente mencionado, en la Figura 18 se visualiza la relación de los hallazgos de esta dimensión con los componentes de las habilidades sociales, ilustrando el impacto de las actividades plásticas en su desarrollo.

Figura 18

Impacto de las actividades plásticas en el desarrollo de las habilidades sociales



Nota. Elaboración propia.

En conclusión, las actividades de expresión plástica tienen un potencial formativo en cuanto son pensadas para trabajarse, de modo que propicien escenarios vinculados al desarrollo de habilidades sociales. De acuerdo con el análisis documental, las actividades plásticas son un canal privilegiado para la expresión emocional, la interacción cooperativa y la construcción de vínculos significativos entre los niños. Además, su implementación estimula la comunicación, la empatía y la autorregulación, consolidándose así como una herramienta pedagógica esencial para el desarrollo integral en la educación infantil.

4.3.4 Influencia y mecanismos de la expresión plástica en las habilidades sociales

El presente estudio tuvo como objetivo general analizar la influencia y los mecanismos a través de los cuales las actividades basadas en la expresión plástica contribuyen al desarrollo de las habilidades sociales en niños de educación infantil, mediante la síntesis de la evidencia empírica publicada en los últimos cinco años. Este apartado se dedica a la discusión de los hallazgos principales, interpretando sus implicaciones pedagógicas y académicas, y advirtiendo algunos vacíos de conocimiento identificados, así como limitaciones de este estudio.

Para dar respuesta a dicho objetivo, se realizó una síntesis de los hallazgos que sustentan el rol formativo de la expresión plástica en las habilidades sociales. En ese sentido, se identificó que el enfoque socioconstructivista del arte facilita el aprendizaje, proponiendo actividades en las que el maestro guía y modela los aprendizajes. Asimismo, la organización del trabajo en la modalidad del trabajo en equipo crea espacios formativos en los cuales las actividades de expresión plástica ejercen un impacto directo. Este impacto se refleja en el desarrollo de habilidades y conceptos vinculados a los diversos componentes de las habilidades sociales, lo cual indica que la relevancia de la aplicación de estas actividades plásticas y sus recursos materiales, radica en su valor instrumental para configurar ambientes de aprendizaje enriquecedores y propicios para estos escenarios. Dicho efecto se configura en un modelo estructurado de la información que se ilustra en la Figura 19.

Figura 19

Influencia y mecanismos de la expresión plástica en las habilidades sociales

Enfoque socioconstructivista	Escenarios de impacto	Componentes priorizados
<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo guiado • Trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión de emociones • Comunicación • Formación de valores • Relaciones interpersonales • Convivencia • Trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> • Afectivo • Comunicativo • Intrapersonal • Interpersonal • Cooperativo

Nota. Elaboración propia.

En suma, la expresión plástica, bajo un enfoque socioconstructivista, constituye un mecanismo clave que propicia escenarios de impacto significativos, los cuales contribuyen directamente al desarrollo de componentes priorizados de las habilidades sociales, incluyendo principalmente los aspectos afectivos, comunicativos, intrapersonales, interpersonales y cooperativos. Esto subraya el

valor instrumental de las actividades plásticas y sus recursos para configurar ambientes de aprendizaje enriquecedores en la formación de dichas habilidades. Estos hallazgos se complementan con las investigaciones realizadas por Urrutia (2020) y por Calla y Larico (2022), quienes también reportaron la influencia de las actividades plásticas en el desarrollo de las habilidades sociales en niños del nivel Inicial, concluyendo que la expresión plástica potencia diversas capacidades y habilidades esenciales en la formación infantil.

Por lo tanto, queda demostrado que las habilidades sociales priorizadas en la educación infantil, de acuerdo con la evidencia analizada, son aquellas que promueven la educación de los afectos, la transmisión de lo que se siente y piensa, la vinculación con los demás, la colaboración y el conocimiento de sí mismo. No obstante, surge un contraste al comparar los enfoques dominantes con la escasa priorización de habilidades relacionadas con el lenguaje corporal y pensamiento crítico.

Del mismo modo, el desarrollo del pensamiento divergente es un tipo de escenario cuyo impacto no se ha reportado explícitamente, a pesar de ser una de las principales funciones del arte, según Carmen Díaz (1988). Aunque este potencial de la expresión plástica para afrontar problemas de forma creativa, se asocia al componente cognitivo de las habilidades sociales, los documentos analizados no parecen priorizarlo de manera explícita.

Posiblemente, esto se deba a la ausencia de una amplia sistematización que abarque todos los componentes de las habilidades sociales con énfasis en qué enseñar y cómo hacerlo, lo cual sugiere un área de oportunidad para futuras prácticas pedagógicas que busquen un desarrollo más integral de las habilidades sociales a través de la expresión plástica.

Este conocimiento implica, para la práctica docente, que ellos adopten una forma de trabajo intencional, sin dejar al azar el impacto de sus actividades de expresión plástica, impulsando el desarrollo holístico de las habilidades sociales, más allá de aquellas que son más evidentes.

Del mismo modo, entre las implicaciones teóricas de esta investigación, se considera su aporte al campo de la educación artística, al evidenciar que esta no debe concebirse como una disciplina aislada, sino como un vehículo pedagógico esencial para el desarrollo integral del niño. Asimismo, el estudio consolida y sistematiza un modelo estructurado (Figura 19) a partir de la síntesis de la evidencia empírica, el cual permite comprender los mecanismos específicos y los escenarios de impacto que articulan la relación entre ambas variables de estudio.

Entre las principales limitaciones de esta investigación, se encontró que los hallazgos están condicionados por aquello que los documentos revisados tienen por objetivo investigar y reportar explícitamente, es decir, que en algunos de ellos no se reporta el impacto específico, pues no han sido el foco de la investigación. Además, el análisis interpretó este reporte, mas no se basó en la

observación directa de las prácticas docentes o en sus percepciones sobre por qué priorizan ciertas actividades o habilidades, lo cual ofrecería una visión más matizada.

La validez de esta investigación se aseguró mediante la triangulación de los datos, entendida como la comparación y contraste de información obtenida a partir de fuentes académicas. Este procedimiento implicó revisar investigaciones de diferentes países, instituciones y disciplinas, cubriendo así las variables y relacionándolas. Esto garantiza la independencia de los datos respecto a la perspectiva de la investigadora, pues se verificó la coherencia de los hallazgos, reduciendo el sesgo de interpretación. Es así que las fuentes de información pudieron ser comparadas y contrastadas entre sí para la interpretación y fundamentación de los datos obtenidos en concordancia con el marco teórico establecido.



Conclusiones

Primero: El desarrollo de habilidades sociales en la primera infancia abarca una amplia variedad de dimensiones; no obstante, la sistematización realizada evidencia que, en la práctica educativa, la priorización de los componentes se organiza en el siguiente orden: comunicativo, afectivo, cooperativo e interpersonal.

Segundo: Se identificaron los enfoques de enseñanza que sustentan la formación de la dimensión social del niño, siendo el enfoque socioconstructivista el predominante mediante el trabajo guiado y el trabajo en equipo. En menor medida, se identificó también el enfoque constructivista, caracterizado por el aprendizaje autónomo y la exploración libre, y finalmente el enfoque por competencias, orientado al aprendizaje progresivo y transferible.

Tercero: Se analizó el impacto de las actividades plásticas realizadas en el desarrollo de las habilidades sociales en niños de educación infantil, sintetizando los hallazgos de estudios revisados. Los principales escenarios identificados fueron: la expresión de emociones, la comunicación, la formación de valores, las relaciones interpersonales, la convivencia y el trabajo en equipo.

Cuarto: Las actividades basadas en la expresión plástica son un valioso vehículo metodológico para la enseñanza de habilidades sociales en la primera infancia. A través de la sistematización de la evidencia y al ser planificadas intencionalmente, estas actividades transforman el espacio artístico en un escenario estructurado de aprendizaje que fomenta habilidades para potenciar el desarrollo integral del niño.

Quinto: Esta investigación permitió identificar aspectos clave sobre la relación entre expresión plástica y habilidades sociales. No obstante, la revisión sistemática evidenció un vacío en la literatura en relación con variables cruciales como: la duración óptima de las intervenciones y el rol del docente en la intencionalidad de las actividades. Estos son aspectos que, por su relevancia, podrían ser analizados en futuros estudios para optimizar las prácticas pedagógicas en la primera infancia.

Recomendaciones

Primero, se recomienda profundizar en las razones detrás de la baja priorización de los componentes intrapersonal, cognitivo y conductual con los docentes, para entender las percepciones de los docentes y medir el impacto de programas de expresión plástica diseñados específicamente para fomentar dichas habilidades.

Segundo, se recomienda integrar de manera más explícita y estratégica dentro del modelo de "influencia y mecanismos", de modo que sirva como base para el diseño de unidades didácticas y programas de estudio que promuevan el desarrollo de estas habilidades.

Tercero, se recomienda fomentar el uso de revisiones sistemáticas entre el profesorado como herramienta para la toma de decisiones pedagógicas, dado que permiten contar con la evidencia organizada y actualizada que favorece la planificación y la innovación educativa.



Referencias

- ADCAPRO. (2022). *Lista de cotejo para verificar la validez de una fuente*. <https://adcapro.com/wp-content/uploads/2022/04/Lista-de-cotejo-para-valorar-fuentes-de-calidad.pdf>
- Andueza, M., Barbero, A., Caeiro, M., Da Silva, A., García, J., González, A., Muñoz, A. y Torres, A. (2016). *Didáctica de las artes plásticas y visuales en Educación Infantil*. Unir.
- Aranda, R. (2000). *La Autoestima y las habilidades sociales en edades tempranas*. <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d134.pdf>
- Bandura, A. y Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad Albert Bandura y Richard H Walters*. Alianza editorial.
- Betina, A., y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales (7ª ed.)*. Siglo XX de España editores.
- Calla, T. y Larico, G. (2022). *La influencia de las actividades gráfico-plásticas en el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de 4 años en la Institución Educativa Inicial N.º 224 de San José - Puno 2021* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNA-PUNO. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/19080>
- Chapa, R., Puestas, S. y Tejada, E. (2021). *Procesos para diseñar y aplicar un proyecto de aprendizaje* [Trabajo de investigación para el grado de Bachiller, Universidad de Piura]. Pirhua Repositorio Institucional. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/5223/T_EDUC_2101.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, C. (1988). *La creatividad en la expresión plástica: propuestas didácticas y metodológicas (2a ed.)*. Narcea.
- Di Caudo, M. V. (2007). *Expresión grafoplástica infantil*. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Ediciones Abya-Yala.
- Erikson E. (1982). *The life cycle completed: A review*. Norton.
- Freud, S. (1971). *Psicoanálisis del arte (2ª ed.)*. Alianza editorial.
- Fuentes, J. y Cremades, R. (2021). *Cómo escribir un trabajo de fin de máster*. Editorial Síntesis.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social*. <https://etikhe.files.wordpress.com/2013/08/goleman-daniel-inteligencia-social.pdf>

- Gómez, A. y Ramírez, M. (2024). *La Educación Plástica en la expresión y comunicación emocional en niños de 4 a 5 años* [Tesis de grado]. Repositorio Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/10987/1/UPSE-TEI-2024-0008.pdf>
- Grant, M. J., y Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health information and libraries journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Gutiérrez-Pérez, B. M., Ruedas-Caletrio, J., Caballero Franco, D., y Murciano-Hueso, A. (2024). La conexión con la naturaleza como factor clave en la formación de las identidades infantiles: Una revisión sistemática. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 36(1), 31–52. <https://doi.org/10.14201/teri.31397>
- Huertas, R. (2017). *Habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N.° 001 María Concepción Ramos Campos - Piura, 2016* [Tesis de Maestría, Universidad de Piura]. Pirhua Repositorio Institucional. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3140/MAE_EDUC_362.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kellogg, R. (1979). *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Biblioteca de psicología y educación. Editorial Cincel. España.
- Lacunza, A. (2009). Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia. *Psicodebate, Psicología, Cultura y Sociedad*, 10, 239-250. <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/psicodebate/article/view/398/181>
- Licla, E. (2017). *Aplicación de los lenguajes artísticos para mejorar las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 386 VRHT, Independencia, 2017* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/7076/Licla_AES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lowenfeld, V. y Brittain, W.L. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora (2a ed.)*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
- Martínez, E. (2009). El arte como proyecto educativo. *Infancia: Educar De 0 a 6 Años*, 118, 14–18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=3060>
- McGinnis, E. y Goldstein, A. (1970). *Skillstreaming in early childhood: Teaching prosocial skills to the preschool and kindergarten child*. Research Press. <https://archive.org/details/skillstreamingin0000mcgi/page/n1/mode/1up>
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2010). *Investigación educativa: Una introducción conceptual* (5a ed.). Pearson Addison Wesley.

- Ministerio de Educación. (2013). *Desarrollo de la expresión en diversos lenguajes II ciclo: 3, 4 y 5 años de Educación Inicial. Rutas del Aprendizaje.*
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5088/Desarrollo%20de%20la%20expresi%3%b3n%20en%20diversos%20lenguajes%20Qu%3%a9%20y%20c%3%b3mo%20aprenden%20nuestros%20ni%3%b1os%20y%20ni%3%b1as%20Fasc%3%adculo%201.%203%2c%204%20y%205%20a%3%b1os%20de%20Educaci%3%b3n%20Inicial.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica.*
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4551/Curr%3%adculo%20nacional%20de%20la%20educaci%3%b3n%20b%3%a1sica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2016b). *Programa curricular de Educación inicial.*
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Monjas, M. (1993). Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social. CEPE.
- Monjas, M. y González, B. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo.* Subdirección General de Información y Publicaciones, Ministerio de Educación Cultura y Deportes.
<https://test.panaacea.org/wp-content/uploads/2016/03/Habilidades-Sociales-en-el-Curr%C3%ADculo.pdf>
- Muñoz, V. (2014). *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación.* Colección Psicología. Larousse - Ediciones Pirámide.
- Orón, J. (2019). Modelo antropológico subyacente a la propuesta dominante de la regulación emocional. *Quién: revista de filosofía personalista*, (9), 9-38.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6987963>
- Orón, J., Navarro, S. y Luis, E. (2020). Educación emocional para el crecimiento personal en los primeros años. *Revista de Educación*, 41. <https://doi.org/10.1037/teo0000150>
- Orozco, M. (2016). *La aplicación de dramaticuentos como estrategia para mejorar las relaciones sociales de los niños y niñas de cinco años del nivel inicial de la I.E.I. N° 283 de Puerto Inca, Huánuco. 2014* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los ángeles de Chimbote].
 Repositorio ULADECH Católica.
[https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/478/RELACIONES SOCIALES DRAMATIZACION OROZCO ALMEIDA MARIBEL ROSARIO.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/478/RELACIONES_SOCIALES_DRAMATIZACION_OROZCO_ALMEIDA_MARIBEL_ROSARIO.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Palopoli, M. y Palopoli C. (2009). *Didáctica de las artes plásticas en el nivel inicial.* Bonum.
- Pérez, I. (2000). *Didáctica de la educación plástica en la E.G.B: El taller de arte en la escuela* (2a. ed.). Editorial El Ateneo.

- Pérez, I. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación: conceptualización, evaluación e intervención*. Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació & Horsori. <http://hdl.handle.net/2445/134694>
- Rodríguez, J. (1958). *El arte del niño*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Rodríguez Cristino, J. (2017). Imagenación, creatividad y aprendizaje por descubrimiento a través del arte en Educación Infantil / Imagination, creativity and discovery learning through art in early childhood education. *Tercio Creciente*, 12, 97–120. <https://doi.org/10.17561/rtc.n12.8>
- Rollano, D. (2004). *Educación plástica y artística en Educación Infantil: Una metodología para el desarrollo de la creatividad*. IdeasPropias.
- Sánchez, M. (2022). La educación basada en la evidencia: las revisiones sistemáticas en educación. *Aula Magna 2.0. Revistas Científicas de Educación en Red*. <https://cuedespyd.hypotheses.org/9732>
- Sánchez, M., Navarro, F. y Sánchez-Meca, J. (2022). Las Revisiones Sistemáticas y la Educación Basada en Evidencias. *Espiral*, 15(30), 108–120. <https://doi.org/10.25115/ecp.v15i30.7860>
- Sanuy, C. (1993). *Cascabelea*. Nercea. Madrid.
- Sarlé, P., Ivaldi E. y Hernández, L. (2014). *Metas educativas 2021: Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.infoartes.pe/wp-content/uploads/2014/12/LibroMetasInfantil.pdf>
- Soto, C. y Violante, R. (2016). *Experiencias estéticas en los primeros años: Reflexiones y propuestas de enseñan. Voces de la educación*. Paidós.
- Suárez, D. y Barcia, M. (2022). Habilidad Interpersonal en el Estado Emocional de los Niños de Educación Inicial. *Dominio De Las Ciencias*, 8(2), 907–960. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i2.2685>
- Urrutia, R (2020). *El desarrollo de la expresión gráfico plástica del niño de 3 a 5 años de edad* [Trabajo de investigación para optar el grado de bachiller, Universidad Cayetano Heredia]. Repositorio UPCH. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/9309/Desarrollo_UrrutiaFlores_Rubi.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.
- Vygotski, L. (2003). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner y E. Souberman, Eds.). Crítica.

Apéndices

Apéndice A. Lista de cotejo para la validación de los documentos seleccionados

Característica a verificar	Cumple	No cumple
1. La fuente posee portada o membrete con datos bibliográficos: título, año de publicación, autor(es), origen del documento (si es tesis, datos de la universidad; si es artículo, datos de la revista; si es una fuente oficial o gubernamental, datos de la institución).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. La fuente está completa, es decir, no es un extracto. Podemos ver desde el título a la bibliografía. Tampoco tiene páginas faltantes en medio.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. En caso de ser una sección/capítulo de libro, es posible visualizar el libro completo o la sección en cuestión tiene datos bibliográficos completos o el repositorio da acceso a ubicar el resto del libro. En todos los casos debemos poder obtener los datos bibliográficos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. El título y el resumen son coherentes, es decir, muestran información consistente entre ellos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Se puede visualizar la metodología y en esta se indica exactamente el tipo de investigación, el origen de los datos y los instrumentos usados (si aplica).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. La metodología explicada es consistente con los objetivos del estudio.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Si en la metodología se indica que se va a tratar con personas, los autores establecen los criterios de ética usados y se presenta a los participantes el consentimiento informado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Hay una sección de resultados clara y se muestran los datos y análisis de acuerdo a lo indicado en la metodología.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Los resultados son suficientemente explicativos y los textos son coherentes con las tablas y/o gráficos mostrados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. La discusión tiene concordancia con los resultados obtenidos y tiene una estructura discursiva comprensible.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. La discusión de los resultados es crítica, objetiva y se consolida en las teorías y/o estudios relacionados con el tema.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Hay una lista de referencias de todas las fuentes usadas y son rastreables, las cuales se muestran con datos bibliográficos completos y ciertos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Las referencias que se usan en la fuente no son páginas web poco confiables donde no se puede verificar la originalidad del contenido y/o la credibilidad de este.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. El lenguaje de toda la redacción es técnico, neutral, objetivo y adecuado al tema.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Los autores no hacen afirmaciones en ningún momento sin respaldo. Si es en la introducción o el marco teórico, se cita la fuente. Si es en los resultados, los respalda con sus propias indagaciones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nota. Tomada de ADCAPRO (2022).

Anexos

Anexo A. Análisis de la muestra

DOCUMENTOS PARA ANALIZAR	Dimensión 1: Habilidades sociales que se priorizan							Dimensión 2: Enfoques en la formación de la dimensión social							Dimensión 3: Impacto de la expresión plástica en las habilidades sociales										
	Componente integrador de las habilidades sociales							Enfoque de enseñanza			Organización de la enseñanza				Tipo de actividad plástica				Recursos empleados			Escenario de impacto			
	C. Comunicativo	C. afectivo	C. Cooperativo	C. Conductual	C. interpersonal	C. intrapersonal	C. Cognitivo	Socio constructivista	Constructivista	Por competencias	Trabajo individual	Trabajo en equipo	Trabajo libre	Trabajo guiado	Dibujar	Pintar	Pegar	Modelar	Recortar	Recursos naturales	Materiales reciclados	Instrumentos tradicionales	Mención explícita de la habilidad social en la que impacta	Conceptos que hacen referencia implícita a escenarios formativos que propician habilidades sociales	
Doc. 1	x	x	x	x		x		x		x		x		x							x	Comunicación Relaciones interpersonales y la empatía Cooperación o aserción.			
Doc. 2	x		x		x		x			x	x	x	x	X	x	x	x	x	x	x	x	Comunicación Autoestima			

																						Solución de conflictos		
Doc. 5	x	x	x	x	X				x				x	x		X						x	<p>Valora el trabajo de sus demás compañeros</p> <p>Participa de forma activa en clases</p> <p>Se relaciona adecuadamente con los demás niños</p> <p>Se muestra activo</p> <p>Tiene iniciativa y aporta ideas nuevas</p> <p>Esta atento a indicaciones en clases</p>	
Doc. 6	x	x	x		x		x	x					x	x	X	X				X			x	<p>No menciona</p> <p>Comunicación</p> <p>Valores</p> <p>Autoconocimiento</p> <p>Resolución de conflictos</p>

DOC. 10	x	x			X	x			x		x			x	x	x	x	x	x			x	Participa de las actividades gráfico-plásticas propuestas. Expresa sus emociones verbalmente.	Vinculación con sus pares Escuchar y ser escuchado Participación
DOC. 11						x	x		x	x	x	x		x	x	X	x	x	x	x	x	x	No menciona	Interactuar con personas de diferentes edades Promoviendo la convivencia Participar en actividades grupales Desarrollo universal, incluyendo aspectos emocionales y sociales Desarrollo de valores

Nota. "X" indica que la categoría está presente/priorizada en el documento. Esta codificación del documento se corresponde con la Tabla 14.