REVISTA INVECOM
ISSN en línea: 2739-0063

Títeres y desarrollo socioemocional en educación inicial

Puppets and socio-emotional development in early childhood education

Recibido: 15/05/2026 - **Aceptado:** 28/07/2026

Yene Pilar Álvarez Paucar
https://orcid.org/0000-0001-8735-6015
Yalvarezp@ucvvirtual.edu.pe
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Huanuco, Perú

Ruth Inocencio Vargas
https://orcid.org/0000-0003-2107-196X
ruthinocencio@eespmdm.edu.pe
EESP Marcos Durán Martel. Huánuco, Perú

Juan Rodríguez Baquerizo
https://orcid.org/0009-0001-2642-9644
jrodriguez@eespmdm.edu.pe
EESP Marcos Durán Martel. Huánuco, Perú

Jony Fabio Fernández Quiñones
https://orcid.org/0009-0005-6215-8887
jfernandez@eespmdm.edu.pe
EESP Marcos Durán Martel. Huánuco, Perú

Resumen

El objetivo de este estudio fue determinar la influencia del uso de títeres en el desarrollo socioemocional de los niños de 5 años de la Institución Educativa N.° 32271 Andabamba, Huánuco, Perú. Para ello, se realizó una investigación cuantitativa con diseño preexperimental de preprueba y posprueba en un solo grupo. La muestra estuvo conformada por 18 niños, seleccionados mediante muestreo censal. Para la recolección de datos, se empleó una lista de cotejo con 11 indicadores distribuidos en tres dimensiones: cooperación, autoestima y respeto. Las respuestas fueron categorizadas como “Sí”, “En proceso” y “No”. La confiabilidad del instrumento, previamente dicotomizado, se determinó mediante la fórmula de Kuder-Richardson 20 (KR-20), obteniéndose un coeficiente de 0.76, considerado aceptable. Los datos se analizaron mediante la prueba t de Student para muestras emparejadas, con un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$. Los resultados evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de cooperación ($t = -10.597$, $p = .009$, $d = 6.12$), autoestima ($t = -22.665$, $p = .000$, $d = 10.14$) y respeto ($t = -15.600$, $p = .004$, $d = 9.01$). Asimismo, se obtuvo un efecto general extremadamente grande ($d = 7.33$, $p = .000$). En conclusión, el uso de títeres influye significativamente en el desarrollo socioemocional de los niños de 5 años.

Palabras clave: títeres, desarrollo socioemocional, educación inicial, cooperación, autoestima, respeto.

Abstract

The objective of this study was to determine the influence of puppetry on the socio-emotional development of 5-year-old children at Educational Institution No. 32271 in Andabamba, Huánuco, Peru. A quantitative, pre-experimental, pre-test/post-test design was used with a single group. The sample consisted of 18 children, selected through census sampling. Data was collected using a checklist with 11 indicators distributed across three dimensions: cooperation, self-esteem, and respect. Responses were categorized as “Yes,” “In progress,” and “No.” The reliability of the dichotomized instrument was determined using the Kuder-Richardson 20 (KR-20) formula, yielding a coefficient of 0.76, considered acceptable. Data were analyzed using a paired-samples t-test, with a significance level of $\alpha = 0.05$. The results showed statistically significant differences in the dimensions of

cooperation (t = -10.597, p = .009, d = 6.12), self-esteem (t = -22.665, p = .000, d = 10.14), and respect (t = -15.600, p = .004, d = 9.01). Furthermore, an extremely large overall effect size was observed (d = 7.33, p = .000). In conclusion, the use of puppets significantly influences the socio-emotional development of 5-year-old children.

Keywords: puppets, socio-emotional development, early childhood education, cooperation, self-esteem, respect.

Introducción

El desarrollo socioemocional durante la infancia constituye un pilar fundamental del desarrollo integral. Las competencias adquiridas en esta etapa se relacionan con la calidad de las interacciones sociales, el rendimiento académico, la prevención de problemas psicopatológicos y el fortalecimiento de la resiliencia (Durlak et al., 2011; Bisquerra, 2000). En este contexto, el nivel inicial representa una etapa propicia para incorporar el aprendizaje socioemocional (SEL, por sus siglas en inglés), entendido como el proceso mediante el cual los niños desarrollan competencias para gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables (CASEL, 2020).

Desde esta perspectiva, el marco teórico del SEL, desarrollado por la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), comprende cinco competencias interrelacionadas que se fortalecen mediante experiencias pedagógicas significativas: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades relacionales y toma de decisiones responsables (CASEL, 2020).

Estas competencias se manifiestan en conductas observables y, por tanto, pueden evaluarse en niños de 5 años. Entre ellas se encuentran cooperar con sus pares, relacionada con la conciencia social y las habilidades relacionales; valorarse positivamente, vinculada con la autoconciencia; y respetar las normas de convivencia, asociada con la toma de decisiones responsables. En esta línea, la UNESCO (2022) sostiene que es urgente integrar el SEL en los sistemas educativos de América Latina y el Caribe, con el propósito de transformar las prácticas pedagógicas y consolidar un modelo educativo que responda a las necesidades del desarrollo integral durante la primera infancia.

En el Perú, las políticas educativas priorizan la inclusión desde la primera infancia como medio para mejorar las condiciones de vida de las poblaciones en situación de vulnerabilidad socioeconómica. Asimismo, el Currículo Nacional promueve el desarrollo socioemocional desde el nivel inicial (UNESCO, 2022, 2024). Sin embargo, las escuelas públicas aún enfrentan limitaciones, como la escasez de materiales didácticos, la insuficiente preparación docente en metodologías lúdicas e innovadoras y la limitada oferta de capacitaciones especializadas (Álvarez, 2020; Díaz, 2008).

En este contexto, los títeres pueden constituir un recurso pedagógico eficaz para favorecer el desarrollo socioemocional. Según Martínez (2018), su uso estimula los canales auditivo, visual y kinestésico; asimismo, fortalece la autoconfianza, mejora la expresión verbal, incrementa la autoestima y contribuye a superar la timidez. Además, los títeres actúan como mediadores simbólicos, ya que permiten a los niños proyectar sus sentimientos y conflictos internos en los personajes, facilitando así la comprensión y regulación de sus propias emociones (León-Castro et al., 2023).

Diversas investigaciones recientes confirman que esta herramienta lúdica favorece el desarrollo emocional y social en el nivel inicial (Arroba et al., 2024; Baque et al., 2024; Eras-Guamán et al., 2020; Quichimbo, 2024; Villena, 2022). Asimismo, promueve las habilidades comunicativas y creativas (Castillo, 2023; Chango et al., 2023; Núñez, 2022; Posligua-Maximi et al., 2023; Puerta, 2021), y contribuye a la interiorización de normas y valores sociales (Quispe, 2023; Rojas, 2022).

Los títeres pueden clasificarse en diferentes tipos, entre ellos, de dedo, de guante, planos y de sombra (Lleral et al., 2021). En Huánuco, Aranguez y Aranguez (2022) demostraron que la dramatización con títeres mejora significativamente las habilidades sociales de los niños de 5 años ($d = 1.23$, $p < .01$), especialmente la comunicación asertiva y la resolución de conflictos. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Posligua-Maximi et al. (2023) y Quispe (2023).

En relación con la dimensión emocional, Quichimbo (2024) encontró que los títeres funcionan como mediadores emocionales, pues reducen la ansiedad y facilitan la expresión de sentimientos. De manera similar, Eras-Guamán et al. (2020) concluyeron que este recurso favorece la regulación y estabilización emocional, mientras que Baque et al. (2024) confirmaron su aporte a la expresión de emociones en niños del nivel inicial.

Por su parte, Villena (2022), en un estudio preexperimental realizado en la región Cusco, evidenció que el teatro de títeres influye positivamente en la expresión afectiva ($t = -8.34$, $p < .01$), la creatividad ($t = -7.89$, $p < .01$) y la cooperación ($t = -9.12$, $p < .01$) de los niños de 5 años. Además, los tamaños del efecto fueron grandes ($d > 1.20$), lo que indica una influencia considerable del teatro de títeres en estas dimensiones. Estos resultados coinciden con los de Eras-Guamán et al. (2020), quienes señalan que los títeres favorecen la regulación y

estabilización emocional mediante la identificación de los niños con los personajes. Asimismo, Posligua-Maximi et al. (2023) evidenciaron que los títeres mejoran la interacción social y el aprendizaje cooperativo en niños preescolares.

No obstante, pese a la existencia de diversas investigaciones en este campo, aún son escasos los estudios que analizan específicamente el efecto de los títeres en la cooperación, la autoestima y el respeto de los niños de 5 años de zonas rurales del Perú. Esta situación justifica la realización del presente estudio, cuyo objetivo general fue determinar la influencia del uso de títeres en el desarrollo socioemocional de los niños de 5 años de la I. E. N.° 32271 Andabamba, Huánuco, considerando las dimensiones de cooperación, autoestima y respeto.

A partir del problema planteado y de los antecedentes revisados, se formularon las hipótesis de investigación. La hipótesis nula general (H_0) estableció que el uso de títeres no influye significativamente en el desarrollo socioemocional de los niños de 5 años de la Institución Educativa N.° 32271 Andabamba, Huánuco ($\mu_1 = \mu_2$). En contraste, la hipótesis alternativa (H_a) planteó que dicho recurso sí influye significativamente en el desarrollo socioemocional de los niños ($\mu_1 \neq \mu_2$).

De manera específica, se formularon tres hipótesis adicionales: (a) H_{01}: los títeres no influyen significativamente en la cooperación; H_{a1}: sí influyen significativamente; (b) H_{02}: los títeres no influyen significativamente en la autoestima; H_{a2}: sí influyen significativamente; y (c) H_{03}: los títeres no influyen significativamente en el respeto; H_{a3}: sí influyen significativamente. Todas las hipótesis fueron contrastadas mediante la prueba t de Student para muestras emparejadas, con un nivel de significancia de $\alpha = .05$.

Aspectos teóricos y conceptuales

El aprendizaje socioemocional en la primera infancia

El aprendizaje socioemocional se define como el proceso mediante el cual las personas desarrollan la capacidad de comprender y gestionar sus emociones, establecer metas positivas, demostrar empatía, construir relaciones saludables y tomar decisiones responsables (CASEL, 2020). Debido a su importancia, Bisquerra (2000) sostiene que la educación emocional debe promoverse desde los primeros años de vida, ya que constituye un factor protector frente a diversos riesgos psicosociales. Asimismo, el metaanálisis realizado por Durlak et al. (2011), que incluyó 213 programas de SEL y más de 270.000 estudiantes, evidenció que quienes participaron en dichos programas mejoraron en 11 puntos porcentuales sus actitudes y habilidades socioemocionales, lo que también repercutió favorablemente en su rendimiento académico.

Según Álvarez (2020), la educación socioemocional persigue objetivos relacionados con la prevención, el desarrollo personal y el bienestar. Desde la teoría del aprendizaje social, Bandura (1961) plantea que los niños adquieren conductas socioemocionales mediante la observación y la imitación de modelos significativos. En este sentido, los títeres pueden funcionar como modelos simbólicos, pues permiten representar situaciones y comportamientos que los niños observan, interpretan e imitan para desarrollar conductas socioemocionales deseables. De manera complementaria, López (2025) encontró que las estrategias lúdicas, especialmente aquellas basadas en el juego libre, favorecen las habilidades sociales, la cooperación y la autorregulación emocional en niños del nivel inicial. Por ello, la UNESCO (2024) recomienda que los sistemas educativos incorporen el SEL mediante estrategias viables, sostenibles y adaptables a los distintos contextos.

Los títeres como recurso pedagógico

Investigaciones recientes realizadas en Iberoamérica han profundizado en los mecanismos y efectos del uso de títeres en la educación infantil. En Ecuador, Eras-Guamán et al. (2020), mediante un estudio longitudinal con 45 niños, encontraron que la aplicación de sesiones durante 12 semanas redujo significativamente la ansiedad ($d = 0.87$) y mejoró la regulación emocional ($d = 0.94$). Por su parte, Posligua-Maximi et al. (2023), en una investigación con 80 niños preescolares, evidenciaron mejoras significativas en la interacción social ($F = 12.34$, $p < .001$) y el aprendizaje cooperativo ($F = 10.87$, $p < .001$), con tamaños del efecto entre moderados y grandes ($\eta^2 = .32–.41$). En conjunto, estos estudios aportan evidencia relevante sobre la eficacia de los títeres y muestran resultados respaldados por diseños metodológicos sistemáticos.

Díaz (2008) define las estrategias de aprendizaje como secuencias de procedimientos organizados para alcanzar determinados objetivos educativos. Desde esta perspectiva, los títeres pueden considerarse una estrategia didáctica integral, ya que permiten abordar simultáneamente diversos propósitos formativos (Picardo et al., 2005).

En relación con sus efectos multidimensionales, Chango et al. (2023) encontraron que los títeres no solo favorecen el desarrollo de las competencias lingüísticas, sino que también facilitan la interacción social y la expresión emocional. Asimismo, Castillo (2023) demostró que este recurso mejora la comprensión lectora en niños

de 5 años, lo que evidencia su impacto más allá del ámbito socioemocional. En esta misma línea, Rojas (2022) destacó el potencial del teatro de títeres como recurso integrador, debido a que articula las dimensiones estética, lingüística, cognitiva y socioemocional del desarrollo infantil.

Metodología

El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, tipo aplicado, con diseño preexperimental de preprueba-posprueba con un solo grupo (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Representado como O1 X O2, en donde O1 es la preprueba, X la intervención con títeres y O2 la posprueba. Se escogió este diseño por condiciones del contexto: una sola sección de niños de 5 años, sin posibilidad de grupo control. Se reconocen limitaciones en el control de variables extrañas (maduración, efecto de prueba, eventos históricos), las cuales se abordaron mediante estandarización y uso de instrumentos con validez y confiabilidad verificadas.

Participantes

La población estuvo conformada por 69 niños y niñas de 3 a 5 años matriculados en la Institución Educativa N.° 32271 Andabamba, Huánuco, Perú. La muestra fue seleccionada de manera censal y estuvo integrada por 18 niños de 5 años de la sección "Rojo", de los cuales 11 fueron varones y 7 mujeres. La Tabla 1 presenta la distribución de la población y la muestra según edad, sección y sexo.

Tabla 1

Distribución de la población y la muestra según edad, sección y sexo

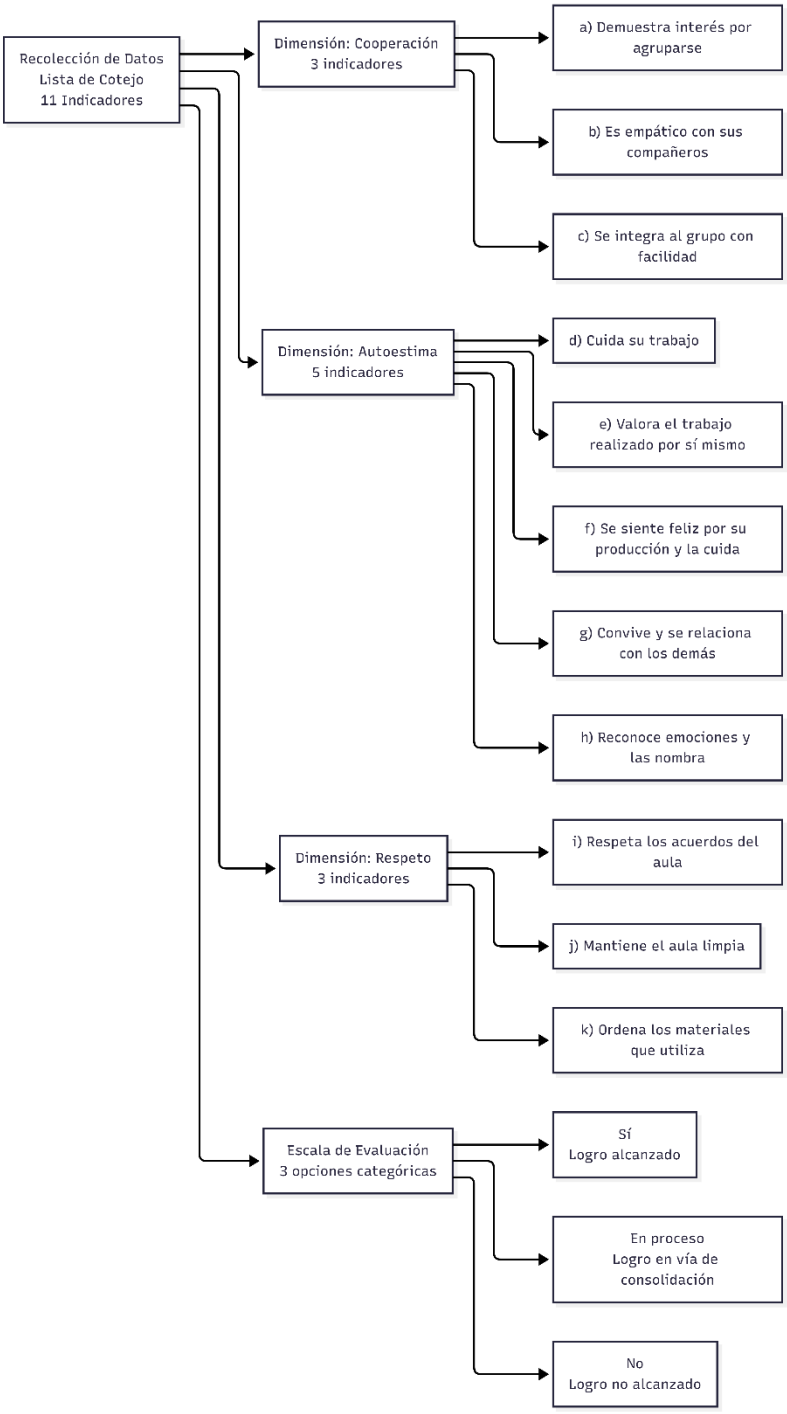
Edad / Sección	M	F	Total	Tipo
3 años - Celeste	12	14	26	Población
4 años - Rosado	15	10	25	Población
5 años - Rojo (muestra)	11	7	18	Muestra
Total	**38**	**31**	**69**	

Nota. Población total N = 69. Muestra de estudio n = 18 niños de 5 años

Instrumentos

La recolección de datos se realizó mediante una lista de cotejo de 11 indicadores organizados en tres dimensiones: cooperación (3 indicadores: interés por agruparse, empatía, integración al grupo), autoestima (5 indicadores: cuidado y valoración del trabajo, satisfacción por su producción, convivencia y reconocimiento de emociones) y respeto (3 indicadores: respeto a acuerdos, mantenimiento del aula limpia, orden de materiales). Cada indicador fue evaluado con escala categórica: Sí (logro alcanzado), En proceso y No (logro no alcanzado).

Figura 1
Lista de cotejo de 11 indicadores



Nota. La lista de cotejo de 11 indicadores se construyó operacionalizando las dimensiones de cooperación, autoestima y respeto, las cuales son componentes esenciales de las competencias del Aprendizaje Socioemocional (SEL) definidas por el Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL] (2020). Los postulados de Bisquerra (2000) sobre la educación emocional y el bienestar. Para la definición y los beneficios de los títeres como recurso pedagógico, el documento se apoya en las obras de Martínez (2018), Picardo et al. (2005) y Lleral et al. (2021). Elaboración propia

Vale acotar que, el instrumento fue validado mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la relevancia, coherencia, suficiencia y claridad de cada ítem en una escala de 1 a 4. Los resultados confirmaron la pertinencia de todos los ítems. Debido a que las opciones de respuesta eran categóricas y no continuas, se optó por no emplear el alfa de Cronbach como estimador de confiabilidad (Cortina, 1993).

En su lugar, se utilizó el coeficiente de Kuder-Richardson 20 (KR-20), apropiado para evaluar instrumentos con respuestas dicotómicas. Para este procedimiento, las categorías se dicotomizaron de la siguiente manera: «Sí» = 1 y «No»/«En proceso» = 0. Los resultados mostraron coeficientes de .76 en la preprueba y .77 en la posprueba, ambos considerados aceptables según los criterios de Montañez y Palma (2024): inaceptable (< .50), pobre (.50–.60), cuestionable (.60–.70), aceptable (.70–.80), bueno (.80–.90) y excelente (> .90).

Aunque la dicotomización puede reducir la variabilidad de los datos, el KR-20 constituye, en este caso, un estimador metodológicamente más pertinente que el alfa de Cronbach, debido a la transformación de las respuestas en categorías dicotómicas. Los resultados se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2

Criterios de confiabilidad según KR-20 (Montañez & Palma, 2024)

Criterio de confiabilidad	Valores
Inaceptable	Menor a .50
Pobre	.50-.60
Cuestionable	.60-.70
Aceptable	.70-.80
Bueno	.80-.90
Excelente	Mayor a .90

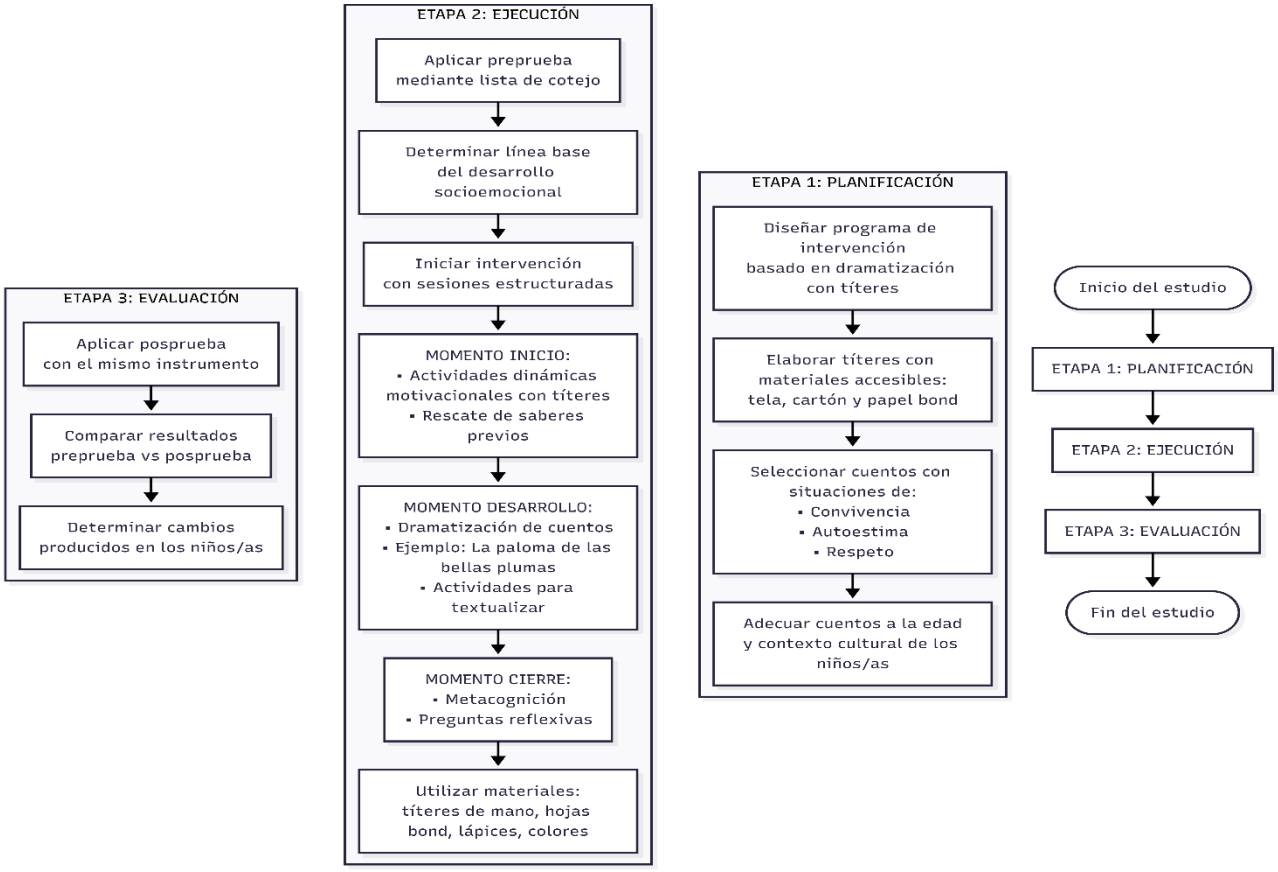
Nota. El KR-20 del instrumento dicotomizado fue de .76 (preprueba) y .77 (posprueba), clasificándose como "Aceptable"

Procedimiento

El desarrollo de la investigación se realizó en tres etapas: en la primera etapa, planificación, se hizo la propuesta del programa con sesiones de dramatización utilizando títeres elaborados con materiales propios (tela, cartón, papel bond), y se eligieron los cuentos acordes a la edad y contexto cultural de los niños y niñas, teniendo en cuenta los temas de convivencia escolar, autoestima y respeto. En la segunda etapa, ejecución, se aplicó la preprueba con la lista de cotejo para establecer la línea base; posteriormente, se aplicaron las sesiones estructuradas a partir de un inicio motivacional, desarrollo mediante una dramatización de los cuentos seleccionados, como: *La paloma de las bellas plumas*, textualización y actividades propias del cierre con metacognición reflexiva. En la tercera etapa, fase de evaluación, se aplicó la posprueba con el mismo instrumento utilizado para determinar el nivel de cambio.

Figura 2

Procesos tres etapas del estudio (planificación, ejecución y evaluación)



Nota. La planificación de las tres fases (planificación, ejecución y evaluación) y la estructura de las sesiones con inicio, desarrollo y cierre se fundamenta en Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) para el diseño preexperimental. La dramatización de cuentos se apoya en Lleral et al. (2021) como estrategia narrativa, y la metacognición reflexiva en Bisquerra (2000). Elaboración propia

Análisis de datos

Los datos se procesaron con estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, media y dispersión) e inferencial. Se verificó normalidad con Shapiro-Wilk: preprueba W = .895 (p = .159) y posprueba W = .966 (p = .839). Para contrastar hipótesis se usó t de Student para muestras emparejadas (α = .05). Los tamaños del efecto se calcularon con d de Cohen (d = MD/DE), interpretados según Cohen (1988): despreciable (< .20), pequeño (.20-.49), mediano (.50-.79), grande (.80-1.19) y muy grande (≥ 1.20). Los análisis se realizaron con SPSS v.26.

Resultados

Resultados descriptivos de la preprueba

Los resultados de la preprueba revelaron un nivel inicial bajo en las tres dimensiones. En cooperación, solo el 11.1% demostró interés por agruparse, el 16.7% fue empático y el 11.1% se integró al grupo. En autoestima, los valores fueron: 16.7% cuidó su trabajo, 11.1% valoró lo realizado, 5.6% se sintió feliz por su producción, 16.7% convivió adecuadamente y 11.1% reconoció emociones. En respeto, el 16.7% respetó acuerdos, el 11.1% mantuvo el aula limpia y el 5.6% ordenó materiales. La Tabla 3 presenta los resultados detallados.

Tabla 3

Resultados de la preprueba según dimensiones e indicadores

Dimensión / Indicador	Sí (f)	No (f)	Proceso (f)	Sí (%)	No (%)
Cooperación					
Demuestra interés por agruparse	2	11	5	11.1	61.1
Es empático con sus compañeros	3	10	5	16.7	55.6
Se integra al grupo con facilidad	2	10	6	11.1	55.6
Autoestima					
Cuida su trabajo	3	13	2	16.7	72.2
Valora el trabajo realizado	2	9	7	11.1	50.0
Se siente feliz por su producción	1	12	5	5.6	66.7
Convive y se relaciona con los demás	3	12	3	16.7	66.7
Reconoce emociones y las nombra	2	14	2	11.1	77.8
Respeto					
Respeta los acuerdos del aula	3	12	3	16.7	66.7
Mantiene el aula limpia	2	13	3	11.1	72.2
Ordena los materiales que utiliza	1	14	3	5.6	77.8

Nota. n = 18 niños de 5 años. Fuente: Lista de cotejo preprueba

Resultados descriptivos de la posprueba

Tras la intervención, la posprueba mostró mejoras notables. En cooperación, el 77.8% demostró interés por agruparse, el 66.7% fue empático y el 83.3% se integró al grupo. En autoestima, el 88.9% cuidó su trabajo, el 83.3% valoró lo realizado, el 88.9% se sintió feliz con su producción, el 94.4% convivió adecuadamente y el 83.3% reconoció emociones. En respeto, el 72.2% respetó acuerdos, el 83.3% mantuvo el aula limpia y el 77.8% ordenó materiales. Los datos descriptivos de la posprueba indicaron una media de 30.91, DE = 2.07, rango de 27 a 34, mediana = 31.00, asimetría = -.348 y curtosis = -.267. La Tabla 4 presenta la comparación pre-posprueba.

Tabla 4

Comparación de resultados entre preprueba y posprueba (porcentaje categoría "Sí")

Dimensión / Indicador	Preprueba (%)	Posprueba (%)	Diferencia (pp)	Magnitud
Cooperación				
Demuestra interés por agruparse	11.1	77.8	+66.7	Alta
Es empático con sus compañeros	16.7	66.7	+50.0	Alta
Se integra al grupo con facilidad	11.1	83.3	+72.2	Alta
Autoestima				
Cuida su trabajo	16.7	88.9	+72.2	Alta
Valora el trabajo realizado	11.1	83.3	+72.2	Alta
Se siente feliz por su producción	5.6	88.9	+83.3	Muy alta
Convive y se relaciona con los demás	16.7	94.4	+77.7	Alta
Reconoce emociones y las nombra	11.1	83.3	+72.2	Alta

Respeto					
Respeta los acuerdos del aula	3	12	3	16.7	66.7
Mantiene el aula limpia	2	13	3	11.1	72.2
Ordena los materiales que utiliza	1	14	3	5.6	77.8
Respeta los acuerdos del aula	16.7	72.2	+55.5	Alta	

Nota. pp = puntos porcentuales. Los valores positivos indican mejora. n = 18

Análisis inferencial

La prueba t de Student para muestras emparejadas se empleó para contrastar las hipótesis de investigación. En todos los casos, los valores de p fueron inferiores a .05, por lo que se rechazaron las respectivas hipótesis nulas. Las Tablas 5 y 6 presentan los resultados obtenidos, incluidos los tamaños del efecto, calculados mediante la d de Cohen para muestras emparejadas.

Como se observa en la Tabla 5, la prueba general reveló una media de diferencias de -22.545, con DE = 3.078, t(11) = -10.597 y p = .000, con un tamaño del efecto extremadamente grande (d = 7.33). Esto permitió rechazar Ho y aceptar Ha, concluyendo que los títeres influyeron significativamente en el desarrollo socioemocional global.

Tabla 5

Prueba de hipótesis general: t de Student para muestras emparejadas

MD	DE	t	gl	p	d de Cohen	Decisión
-22.545	3.078	-10.597	11	.000	7.33	Se rechaza Ho

Nota. MD = media de diferencias; DE = desviación estándar; gl = grados de libertad; d de Cohen = tamaño del efecto. Significativo (p < .05)

Las pruebas específicas (Tabla 6) mostraron que la autoestima presentó la mayor mejora (d = 10.14, p = .000), seguida del respeto (d = 9.01, p = .004) y la cooperación (d = 6.12, p = .009). Los tres tamaños del efecto se clasifican como extremadamente grandes según Cohen (1988), aunque en diseños preexperimentales sin grupo de control estos valores tienden a ser sobrestimados. Por ello, deben interpretarse como medida del cambio observado en la muestra, más que como efecto atribuible exclusivamente a la intervención, indicando que esta produjo cambios de magnitud clínica en el desarrollo socioemocional de los niños.

Tabla 6

Pruebas de hipótesis específicas por dimensión del desarrollo socioemocional

Dimensión	MD	DE	t	p	d de Cohen	IC 95%	Decisión
Cooperación	-19.667	3.215	-10.597	.009	6.12	[-27.65, -11.68]	Se rechaza Ho_1
Autoestima	-24.200	2.387	-22.665	.000	10.14	[-27.16, -21.24]	Se rechaza Ho_2
Respeto	-22.667	2.517	-15.600	.004	9.01	[-28.92, -16.42]	Se rechaza Ho_3

Nota. α = .05. IC 95% = intervalo de confianza al 95%. Todos los tamaños del efecto se clasifican como "extremadamente grandes" (d > 1.20; Cohen, 1988)

Discusión

Síntesis general de los hallazgos

Los resultados proporcionan evidencia empírica de la eficacia de los títeres para el desarrollo socioemocional en niños de 5 años en contexto rural peruano. Los tamaños del efecto extremadamente grandes (d = 6.12 a 10.14) superan ampliamente el promedio de d = .69 reportado por Durlak et al. (2011) para programas SEL. Esta discrepancia debe interpretarse con reservas: (a) el efecto techo de diseños preexperimentales sin grupo control que sobrestima efectos; (b) el nivel inicial muy bajo de los participantes, con amplio margen de mejora; y (c) posible efecto Hawthorne por novedad de la intervención. Por tanto, los efectos representan el cambio observado dentro del grupo, no una estimación insesgada atribuible exclusivamente a los títeres. No obstante, la consistencia de los resultados en las tres dimensiones refuerza la validez interna del estudio.

Influencia de los títeres en la cooperación

El efecto de la variable cooperación resultó significativo (t = -10.597, p = .009, d = 6.12) al producirse un incremento del 50.0% al 72.2%. Las actividades grupales con títeres, que implican turnos, escucha y construcción de diálogos, son situaciones que propician el aprendizaje de habilidades cooperativas.

Estos resultados coinciden con Quispe (2023), quien, con diseño cuasiexperimental halló efecto significativo en habilidades sociales (d = 1.18, p < .001) con títeres en inicial. Asimismo, Aranguez y Aranguez (2022) reportaron que la dramatización optimizó interacción social en niños de 5 años, destacando cooperación (t = -9.45, p < .01). También, coinciden con Durlak et al. (2011), cuyo metaanálisis identificó que las estrategias lúdicas tienen mayores efectos en el desarrollo de competencias socioemocionales en la infancia.

Efecto de los títeres en la autoestima

La autoestima fue la variable que presentó mayor efecto (t = -22.665, p = .000, d = 10.14). El ítem que más aumentó fue “se siente feliz por su producción y la cuida” (+83.3 pp), mientras que el que tuvo mayor porcentaje absoluto en la posprueba fue “convive y se relaciona con los demás” (94.4%). Estos resultados coinciden con los hallazgos de Villena (2022) y de León-Castro et al. (2023) quienes encontraron que los títeres desarrollan el autoconcepto en los preescolares. Los títeres operan como objeto transicional a partir del cual el niño proyecta sus sentimientos e inquietudes y construye nuevas conductas a partir del *feedback* positivo que recibe, lo que favorece una mayor autoevaluación personal (Bisquerra, 2000; Bay et al., 2024).

Efecto de los títeres en el respeto

El respeto tuvo un efecto significativo (t = -15.600, p = .004, d = 9.01). "Mantiene el aula limpia" pasó del 11.1% al 83.3% (+72.2 pp) y "respeta los acuerdos del aula" del 16.7% al 72.2% (+55.5 pp). Los títeres permitieron abordar situaciones problemáticas mediante historias dramatizadas, logrando la apropiación progresiva de normas de convivencia. Esto está en consonancia con Núñez (2022) y Baque et al. (2024), quienes afirman que los títeres permiten ejemplificar comportamientos que se pretenden modelar sin enfrentarse directamente al niño. Se plantean situaciones problemáticas sin presentar los hechos de manera directa, sino a través de narraciones dramatizadas, facilitando una transferencia a comportamientos concretos en el contexto cotidiano.

Implicaciones internacionales del Sistema de Compensación Multilateral SEL

Los resultados demuestran que los títeres cumplieron el rol de mediadores de aprendizaje en las dimensiones del SEL: conocimiento de sí mismo (reconocimiento de emociones), gestión de sí mismo, conciencia social (empatía), habilidades de relación (trabajo en equipo) y toma de decisiones responsable (respeto a las normas). Los resultados coinciden con las recomendaciones expuestas por CASEL (2020) y por UNESCO (2022, 2024), que proponen un enfoque integral e interactuante del desarrollo socioemocional. Los títeres, por ser un recurso económico y accesible, pueden producir cambios importantes en las zonas rurales o con pocos recursos, en sintonía con las políticas educativas de equidad instauradas en Latinoamérica.

Limitaciones del estudio

Es importante destacar que, a pesar de los importantes hallazgos, el estudio presenta algunas limitaciones. En primer lugar, el diseño es preexperimental, al no incluir un grupo control, impide atribuir con certeza los cambios observados exclusivamente a la intervención, debido a la posible influencia de variables como la maduración, el efecto de la prueba y los acontecimientos históricos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Asimismo, los tamaños del efecto obtenidos (d = 6.12 a 10.14) deben interpretarse con cautela, ya que los diseños

preexperimentales pueden sobreestimar la magnitud real de los efectos (Cook & Campbell, 1979). Además, el reducido tamaño de la muestra (n = 18) limita la potencia estadística y la generalización de los resultados.

Por otra parte, el hecho de que la investigación se haya realizado en una sola institución educativa rural restringe la representatividad de los hallazgos frente a otros contextos. Aunque los coeficientes KR-20 obtenidos (.76-.77) fueron considerados aceptables, también sugieren la posibilidad de cierto error de medición. Del mismo modo, la dicotomización de una escala originalmente compuesta por tres categorías implicó una pérdida de información que pudo afectar la confiabilidad real del instrumento. A ello se suma la posible presencia de sesgos de observación derivados del uso de una lista de cotejo y la ausencia de un seguimiento longitudinal, lo que impide determinar la permanencia de los efectos a largo plazo.

En futuras investigaciones, se recomienda emplear diseños cuasiexperimentales con grupo control, ampliar el tamaño y la diversidad de la muestra, utilizar instrumentos con un mayor número de ítems y realizar mediciones de seguimiento.

Conclusiones e implicaciones

A través de la investigación se determinó que la aplicación de títeres influye significativamente en el desarrollo socioemocional de los niños de 5 años de la I.E. N° 32271 Andabamba - Huánuco. Las pruebas t de Student para muestras pareadas rechazaron la hipótesis nula en las tres dimensiones: cooperación ($p = .009$, $d = 6.12$), autoestima ($p = .000$, $d = 10.14$) y respeto ($p = .004$, $d = 9.01$), con una prueba general ($p = .000$, $d = 7.33$). Los tamaños del efecto, extremadamente grandes, indican cambios de magnitud clínica, aunque deben considerarse con precaución debido a las limitaciones del diseño preexperimental.

A partir de estos resultados, se recomienda que las instituciones de educación inicial incorporen los títeres como una estrategia pedagógica planificada y sistemática para favorecer el desarrollo socioemocional. Asimismo, los programas de formación inicial docente deberían incluir módulos relacionados con la elaboración y el uso pedagógico de los títeres. Del mismo modo, las instancias educativas provinciales podrían organizar anualmente capacitaciones sobre estrategias lúdicas orientadas al aprendizaje socioemocional, con especial atención a las instituciones ubicadas en zonas rurales. También, sería conveniente desarrollar talleres dirigidos a las familias, con el propósito de promover la seguridad emocional y fortalecer el desarrollo socioemocional de los niños en el hogar.

En cuanto a las futuras líneas de investigación, se recomienda realizar estudios con diseños cuasiexperimentales que incluyan grupos control y evaluaciones de preprueba y posprueba. Además, sería pertinente ampliar el número de participantes, diversificar los contextos geográficos e institucionales y evaluar la permanencia de los efectos mediante estudios longitudinales.

Referencias

Álvarez Bolaños, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, 11*(20), 388–408. https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html

Aranguez Calderón, F. V., & Aranguez Calderón, N. N. (2022). *Dramatización de títeres en el desarrollo de habilidades sociales de los niños del nivel inicial cinco años de la Institución Educativa N.° 32223 Mariano Dámaso Beraún Amarilis, Huánuco-2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. https://hdl.handle.net/20.500.13080/7287

Arroba López, G. A., Mantilla García, J. P., Rodríguez Cedeño, M. V., & Freire López, M. J. (2024). La importancia del juego libre en el desarrollo emocional y social de los niños en la educación inicial. *Revista Ciencia Innovadora, 2*(1). https://revistacienciainnovadora.com/index.php/home/article/view/21

Bandura, A. (1963). Transmisión de la agresión a través de la imitación de modelos agresivos. *Revista de Psicología Anormal y Social, 66*(3), 3–11.

Baque, F., Diaz, L., Figueroa, C., Pozo, R., Reyes, A., & Flores, E. (2025). El uso de títeres como recurso pedagógico para mejorar la expresión de emociones en niños de educación inicial. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, *4*(4), 1191– 1216. https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.347

Bay Alarcón, V., López-González, M. Ángeles, & Saúl, L. A. (2024). Identidad personal desde una perspectiva constructivista: una revisión narrativa centrada en la teoría de la discrepancia del yo. *Revista de Psicoterapia*, *35*(127), 85–96. https://doi.org/10.5944/rdp.v35i127.39568

Bisquerra Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.

Castillo Zorrilla, D. S. (2023). *Uso de títeres para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.° 128 Chinchil, Marañón, Huánuco 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. https://hdl.handle.net/20.500.13080/10205

Chango Quevedo, L. J., Collahuazo Cueva, L. A., & Vizcaíno Cárdenas, T. L. (2023). Los títeres en el desarrollo de la comprensión y expresión del lenguaje en los niños de cuatro a cinco años. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, *Año X*(3). https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i3.3617

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2da ed.). Academic Press.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *Marco de SEL de CASEL: Marco de aprendizaje social y emocional (CASEL 5)*. CASEL. https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Wheel-Spanish.pdf

Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology, 78*(1), 98–104. https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.1.98

Díaz Barriga, A. (2008). *Temas de debate en la innovación educativa*. CESUE, UNAM.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405–432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Eras-Guamán, N. M., Sánchez-Elizalde, L. P., Espinoza-Cevallos, C. E., & Lema-Ruiz, R. A. (2020). Los títeres en el desarrollo emocional en infantes. Referencia empírica a partir de un estudio de caso. Centro de educación inicial "Amada Agurto de Galarza-Ecuador". *Ágora de heterodoxias: Revista digital de investigación, 6*(2), 25-42. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9072397

Hernández, J. (2023). Muséu El Taller de Títeres: Una aventura personal. *Móin-Móin: Revista de Estudos Sobre Teatro de Formas Animadas, 2*(27), 95–105. https://www.researchgate.net/publication/369055940_Museu_El_Taller_de_Titeres_una_aventura_personal

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7ma ed.). McGraw-Hill Interamericana.

León-Castro, A. M., Esteves-Fajardo, Z. I., Valle-Navarro, C. E., & Alcívar-Olvera, M. G. (2023). Los títeres como herramienta pedagógica para el desarrollo de la inteligencia emocional. *CIENCIAMATRIA, 9*(16), 113–128. https://doi.org/10.35381/cm.v9i16.1030

Lleral, P., Calderón, L., Vicente, J., Martínez, P., Cordero Rodríguez, R. E., Juliana, A., & Ardila, H. (2021). Estrategias para la producción oral de textos narrativos basados en el recurso literario del cuento. *Educere. La Revista Venezolana de Educación 25*(81), 591–601. https://www.redalyc.org/journal/356/35666225020/35666225020.pdf

Martínez Carcelén, M., & Marco, P. (2021). El mundo de Jilsam Mynsca: Estudio de caso de arteterapia en un centro educativo para niños y niñas de etnia gitana. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, *16*, 103-114. https://doi.org/10.5209/arte.71543

Martínez, L. (2018). *Títeres en el aula: Una pedagogía del juego y la expresión*. Editorial Aula Creativa.

Montañez Benito, J. R., & Palma Usuriaga, A. Y. (2024). Propuesta para la elaboración de baremos de un instrumento en trabajos de investigación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(6), 7418-7436. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9284

Núñez Baños, M. (2022). *Estrategia didáctica "Juego con títeres" para desarrollar la creatividad en niños de 5 años en la I. E. Nuestra Señora del Rosario Fe y Alegría N.° 21-2022* [Proyecto de investigación, Escuela Superior Pedagógica Santa Rosa Cusco]. Repositorio Institucional de la Escuela Superior Pedagógica Santa Rosa Cusco. https://repositorio.eesppsantarosacusco.edu.pe/handle/EESPPSR/61

Picardo, O., Escobar, J., & Balmore, R. (2005). *Diccionario de las ciencias de la educación*. Centro de Investigación Educativa.

Posligua-Maximi, N., Pachay-Pérez, P., & Reyes-Pachay, S. (2023). Los títeres como estrategia didáctica en preescolares. *CIENCIAMATRIA*, *9*(1), 1067-1081. https://doi.org/10.35381/cm.v9i1.1117

Puerta Vélez, M. A. (2021). *El teatro de títeres: Una experiencia lúdico-pedagógica para la promoción de la literatura infantil colombiana*. Repositorio de la Fundación Universitaria Los Libertadores.

Quichimbo Agila, A. del C., Guarnizo Cajamarca, J. E., Betancourt Jiménez, C. A., Quirola Yanza, A. E., & Sánchez Patiño, E. S. (2024). Los títeres como técnica para mejorar el desarrollo emocional de los niños del primer año de educación básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(5), 5845-5863. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14010

Quispe, M. (2023). Programa "Títeres en acción" para desarrollar habilidades sociales en niños de educación inicial. *Acta Psicológica Peruana, 6*(1), 95–115. https://www.researchgate.net/publication/370794381_PROGRAMA_TITERES_EN_ACCION_PARA_DESARROLLAR_HABILIDADES_SOCIALES_EN_NINOS_DE_EDUCACION_INICIAL

Rojas, J. E. (2022). Análisis y reflexiones para el teatro de títeres: Vivir para el Teatro se Puede. *Papel Escena*, *18*, 126-138. https://doi.org/10.56908/pe.n18.128

Sánchez Suricalday, A., García-Varela, A. B., & Castro-Martín, B. (2022). Desarrollo de un modelo de investigación educativa basado en la Teoría Fundamentada Constructivista. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, *3*(2), 117-136. https://doi.org/10.24310/mgnmar.v3i2.13082

UNESCO. (2022). *Transformar-nos: Marco para la transformación educativa basado en el aprendizaje socioemocional en América Latina y el Caribe*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383816

UNESCO. (2024). *Integrar el aprendizaje social y emocional en los sistemas educativos: Guía de políticas*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000396716

Villena Escalante, C. (2022). *La aplicación pedagógica del teatro de títeres en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N.° 98, distrito de Acos, provincia de Acomayo, región Cusco-2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2691