ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"

TESIS

"Las actividades lúdicas y las habilidades sociales de los niños"

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL

Autores:

Bach. Meléndez Mori, Charlene Suxsa (https://orcid.org/0009-0002-4783-2800)

Bach. Fasanando Espinoza, Jery Jared (https://orcid.org/0009-0006-0682-6307)

Asesor:

Mgtr. Mendo García, Aníbal Fernando (https://orcid.org/0009-0004-8180-4891)

Línea de investigación:

Calidad-Equidad-Pertinencia de aprendizajes y condiciones de educabilidad

Promoción 2025

Tarapoto – San Martín

2026

Constancia de Turnitin

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Quien suscribe, Sandro Pezo Salas, docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto" y responsable de la verificación de originalidad mediante el sistema Turnitin Originality, deja constancia de que el trabajo de investigación **"Las actividades lúdicas y las habilidades sociales de los niños"**, de autoría de **Meléndez Mori Charlene Suxsa y Fasanando Espinoza Jery Jared**, fue sometida al análisis de similitud correspondiente.

De acuerdo con el reporte generado por Turnitin, el trabajo de investigación presenta un índice de similitud del **19,00 %**, obtenido mediante un análisis en el que se excluyeron únicamente las páginas preliminares, el resumen, las referencias y los anexos, sin aplicar otros filtros ni exclusiones.

Asimismo, tras la revisión y evaluación de las coincidencias identificadas en el reporte, se constató que estas no evidencian indicios de plagio y que el trabajo cumple con las normas de citación y referencias bibliográficas establecidas por la institución.

En consecuencia, se expide la presente constancia para los fines académicos y administrativos que correspondan.

Tarapoto, 05 de noviembre de 2026

GOBIERNO REGIONAL SAN MARTÍN
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"
Mg. Sandro Pezo Salas

Sandro Pezo Salas
DNI N° 45507942

Página del Jurado

Mgtr. Ramírez Gonzáles, Luis (https://orcid.org/0009-0003-4824-4848)

Presidente

Mgtr. Torres Luna, Anita (https://orcid.org/0009-0002-6399-9248)

Secretaria

Lic. Grández Aguilar, José Ramón (https://orcid.org/0009-0000-5251-1038)

Vocal

Dedicatoria

A mis padres, por su amor, enseñanzas y constante respaldo en cada etapa de mi vida.

A mis hermanos, por su compañía, comprensión y ánimo incondicional.

A cada niño que inspira mi vocación docente y me recuerda que, mediante el juego, se aprende, se descubre y se crece.

Charlene Suxsa

A mis padres, por su esfuerzo constante, por brindarme siempre lo mejor y por confiar en mí incluso cuando yo mismo dudé.

A mis abuelos, por sus enseñanzas, historias y valores que dejaron una huella imborrable en mi vida.

A mi familia, por su cariño y compañía durante este camino.

A los niños, cuya alegría y curiosidad me recuerdan cada día la razón por la que elegí ser educador.

Jery Jared

Agradecimiento

A Dios, por habernos dado la vida, la sabiduría y la perseverancia necesarias para culminar esta etapa tan importante de nuestra formación profesional. A nuestras familias, por su amor incondicional, su apoyo constante y por ser el motor que nos impulsó a seguir adelante, incluso en los momentos más desafiantes.

A la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto", por brindarnos una formación integral, ética y comprometida con la niñez peruana.

Al Mg. Aníbal Fernando Mendo García, nuestro asesor, por su guía paciente, sus aportes valiosos y su acompañamiento constante a lo largo del proceso investigativo.

A la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, por su colaboración, disposición y apertura para permitirnos desarrollar nuestra investigación en un ambiente de respeto y compromiso.

A los niños participantes, quienes, con su ternura, espontaneidad y alegría, nos recordaron que el juego es la forma más genuina de aprender y convivir.

Declaratoria de Autenticidad

Nosotros(as), Charlene Suxsa Meléndez Mori con DNI N° 72396327 y Jery Jared Fasanando Espinoza, identificada con DNI N° 47182258, egresadas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto" del Programa de Educación Inicial, con el informe de investigación: "Las Actividades Lúdicas y las Habilidades Sociales de los niños"

Declaramos bajo juramento que:

1. La presente investigación es de nuestra autoría.
2. Se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la presente investigación no ha sido plagiada, ni total ni parcialmente; y tampoco ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener antes algún grado académico o título profesional.
3. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados ni duplicados; tampoco copiados y, por lo tanto, corresponden a la muestra de estudio.

De identificarse fraude (datos falsos), plagio (información sin citar autores) autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumimos las consecuencias y sanciones que de esta acción se deriven, sometiéndonos a la normatividad vigente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto".

Tarapoto, junio del 2025.

Charlene Suxsa Meléndez Mori	Jery Jared Fasanando Espinoza
DNI N° 72396327	DNI N° 47182258

Presentación

Distinguidos miembros del jurado evaluador;

Presento ante ustedes la investigación titulada “Las Actividades Lúdicas y las Habilidades Sociales de los niños” con el propósito de conocer la influencia de las actividades lúdicas en el desarrollo de habilidades sociales en niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo. Este estudio busca evidenciar cómo el juego, aplicado de forma estructurada y pedagógica, puede favorecer dimensiones clave como la interacción social, la regulación emocional y la resolución de problemas, fortaleciendo así el desarrollo integral en la primera infancia.

Por lo tanto, este estudio se enfoca en generar aportes científicos y pedagógicos que permitan fundamentar la incorporación de estrategias lúdicas dentro del currículo de educación inicial, especialmente en contextos donde estas prácticas aún no son sistemáticas ni planificadas.

Esperando cumplir con los requisitos de ley que merezca su aprobación.

Las Autoras

Índice

Constancia de Turnitin 2
Página del Jurado 3
Dedicatoria 4
Agradecimiento 5
Declaratoria de Autenticidad 6
Presentación 7
Índice 8
Resumen 10
Abstract 11
Introducción 12
Situación Problemática. 12
Formulación del Problema. 14
Justificación del Problema. 14
Objetivos de la investigación. 15
Delimitaciones de la investigación. 15
Capítulo I: 17
Marco Teórico 17
Antecedentes del Estudio 17
Antecedentes Internacionales 17
Antecedentes Nacionales 19
Antecedentes locales 21
Bases Teóricas o enfoques científicos 22
Actividades lúdicas. 22
Habilidades sociales 31
Definiciones de términos básicos. 40
Capítulo II: 41
Metodología 41
Hipótesis 41
Variables 41
Operacionalización de variables 42
Metodología 44
Tipos de estudio 44

Diseño 44
Población, muestra y muestreo 45
Población: 45
Muestra: 46
Muestreo: 46
Técnicas e instrumentos de recolección de datos 47
Métodos de análisis de datos 47
Capítulo III 49
Resultados Obtenidos 49
Presentación de datos generales, análisis, e interpretación de resultados 49
Discusión de resultados 54
Capítulo IV: 58
Conclusiones y recomendaciones 58
Conclusiones 58
Recomendaciones 59
Referencias Bibliográficas 60
Anexos 63
Anexo N° 01: Matriz de consistencia 63
Anexo N° 02: Instrumentos de recolección de datos 65
Anexo N° 03: Ficha de validación de instrumentos 69
Anexo N° 04: Base de Datos 81
Anexo N° 05: Resultados del análisis de consistencia interna 82
Anexo N° 06: Autorización de la institución donde realizó el estudio. 91
Anexo N° 07: Evidencias Fotográficas ..... **¡Error! Marcador no definido.**

Resumen

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, ubicada en la Banda de Shilcayo. Metodológicamente, fue un estudio básico, de nivel relacional, enfoque cuantitativo y diseño no experimental transversal. La muestra estuvo conformada por 30 niños, a quienes se aplicó la técnica de observación mediante una ficha de observación estructurada, acorde con su edad y contexto educativo. Los resultados evidenciaron relaciones positivas y significativas entre las actividades lúdicas y las dimensiones de las habilidades sociales: interacción social ($r = 0,755$; $p = 0,000$), regulación emocional ($r = 0,693$; $p = 0,000$) y resolución de problemas ($r = 0,806$; $p = 0,000$). Estos hallazgos indicaron que la participación en juegos se asoció favorablemente con la socialización, la autorregulación emocional y la capacidad para afrontar situaciones cotidianas. En conclusión, existió una relación positiva, fuerte y significativa entre las actividades lúdicas y las habilidades sociales ($r = 0,781$; $p = 0,000$), reconociéndose el juego como recurso pedagógico valioso inicial.

Palabras clave: Actividades lúdicas, habilidades sociales, interacción social, regulación emocional, resolución de problemas

Abstract

The research aimed to determine the relationship between play-based activities and the development of social skills in 3-year-old children at the Cleofé Arévalo del Águila Educational Institution, located in Banda de Shilcayo. Methodologically, it was a basic, relational-level study with a quantitative approach and a non-experimental, cross-sectional design. The sample consisted of 30 children, to whom the observation technique was applied through a structured observation sheet, according to their age and educational context. The results showed positive and significant relationships between play activities and the dimensions of social skills: social interaction ($r = 0.755$; $p = 0.000$), emotional regulation ($r = 0.693$; $p = 0.000$), and problem-solving ($r = 0.806$; $p = 0.000$). These findings indicated that participation in games was favorably associated with socialization, emotional self-regulation, and the ability to cope with everyday situations. In conclusion, there was a positive, strong, and significant relationship between play-based activities and social skills ($r = 0.781$; $p = 0.000$), recognizing play as a valuable pedagogical resource in early childhood education. Furthermore, it highlights the need to plan playful experiences systematically to strengthen social activities, communication, and emotional development in preschool classrooms.

Keywords: Recreational activities, social skills, social interaction, emotional regulation, problem-solving

Introducción

Situación Problemática

El crecimiento de destrezas para convivir durante la niñez resulta bastante valioso para sentirse bien emocional y social de las personas, pues afecta directamente su habilidad para adaptarse y triunfar en diferentes lugares. En todo el mundo, estudios de organizaciones como UNICEF (2023) indican que casi el 25% de los niños que logran un adecuado fortalecimiento de destrezas para convivir obtienen mejores notas en la escuela y, con el tiempo, tienen más opciones de alcanzar buenos resultados en el ámbito laboral y personal. Sin embargo, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2025) ha indicado que un 30% de los adultos que no aprendieron habilidades sociales apropiadas cuando eran niños tienen problemas importantes para participar en trabajos en equipo y en momentos de mucha tensión social, lo que también perjudica su salud mental y sus relaciones con otros. Estos resultados demuestran lo importante que es comenzar a ayudar a los niños pronto e incluir métodos de enseñanza en las escuelas de todo el mundo que ayuden a desarrollar habilidades sociales.

Dentro del territorio peruano, Unuzungo et al. (2022) destacan lo importante que es impulsar capacidades principales como la convivencia democrática y la comprensión de los sentimientos desde los primeros momentos de vida de la enseñanza. No obstante, el país todavía tiene distintos problemas para poner en práctica formas eficaces de estimular estas habilidades. Hosokawa et al. (2024) muestran que el desarrollo socioemocional temprano es clave para reducir problemas de conducta y fortalecer la convivencia escolar, un problema que se podría reducir si se reforzaran desde edades tempranas las capacidades de relacionarse con otros y solucionar problemas. Esta información indica una falta en el progreso de destrezas para convivir entre los alumnos, lo cual perjudica su estado emocional y causa conflictos que se podrían evitar con ayuda apropiada.

En la región San Martín, específicamente en Tarapoto, la situación también es preocupante. De acuerdo con Isuiza (2024), en contextos escolares del departamento de San Martín, el uso de juegos para que los niños fortalezcan sus formas de llevarse bien con otros es poco y no está organizado de forma correcta. Esta falta perjudica el crecimiento social y emocional de los niños de la región. Asimismo, Terrazzo-Luna et al. (2024) señalan que los niños que no juegan con frecuencia tienen un 40% menos de capacidad para relacionarse social y emocionalmente si se les compara con los que sí hacen actividades organizadas. Esto sugiere que la carencia de una educación fija sobre los juegos en San Martín no solamente empeora el crecimiento social de los niños, sino que igualmente puede llevar a que haya más dificultades

para llevarse bien y adaptarse a sus ambientes sociales y escolares. Esta situación demuestra lo importante de prevenir, tal como propone UNICEF (2023), que desde los primeros años se enseñen habilidades para convivir en democracia, entender a los demás y solucionar problemas desde que empiezan a estudiar.

Por otro lado, las actividades de juego son muy importantes para que los niños se desarrollen bien, porque no solamente ayudan a que crezcan físicamente, sino también a que puedan relacionarse y entender cómo funcionan las cosas en la sociedad. De acuerdo con Smits-van der Nat et al. (2024), jugar a hacer como si permite a los niños aprender y copiar diferentes situaciones sociales, lo cual ayuda a que desarrollen habilidades importantes como colaborar, ponerse en el lugar de otros y solucionar problemas. Bredikyte y Brandisauskiene (2023) apoyan también esta idea, explicando que las relaciones con otros niños mientras juegan son necesarias para que aprendan y entiendan las reglas y los papeles que existen en la sociedad, pues estos juegos les dan un lugar seguro para probar comportamientos que después usarán en otras partes de su vida. Así, el juego se transforma en un instrumento valioso para impulsar habilidades sociales básicas, ayudando mucho al buen estado afectiva y de convivencia de los niños.

Varios estudios en el contexto peruano han resaltado la eficacia de los juegos recreativos en el crecimiento de las destrezas para convivir durante la niñez. De acuerdo con Unuzungo et al. (2022), la actividad lúdica permite a los pequeños la posibilidad de mostrar lo que sienten, solucionar conflictos y aprender a respetar las normas sociales en un lugar natural. Sin embargo, a pesar de estos consejos, se ve que no se usan suficientes estrategias lúdicas en muchas escuelas, sobre todo en lugares rurales y con poco dinero, lo que no deja que los niños desarrollen bien sus habilidades sociales. Esta carencia de uso reduce las ocasiones para que los niños mejoren capacidades importantes como la colaboración, la comprensión y el hablar con seguridad en sus primeros años de vida.

La Escuela Cleofé Arévalo del Águila, situada en el distrito de la Banda del Shilcayo, dentro de la región San Martín, se enfrenta a problemas parecidos a los que se ven en todo el país. En esta escuela, se ha notado que varios alumnos tienen problemas para relacionarse con los demás. Se muestran dificultades para trabajar juntos, solucionar peleas sin violencia y hablar bien. Estas carencias, de acuerdo con lo que han visto los profesores y los resultados de las evaluaciones sociales, afectan mal el ambiente del colegio y la habilidad de los pequeños para adquirir conocimientos ayudándose entre sí. Esto resulta preocupante, ya que las amistades y vínculos en la niñez resultan esenciales para el desarrollo sano de los pequeños. Asimismo, en la I.E. Cleofé Arévalo del Águila, aunque intentan poner juegos en las clases, no

lo hacen siempre ni con un plan, por lo que no ayudan mucho a desarrollar habilidades clave como colaborar, entender a los demás y arreglar problemas.

Formulación del Problema

El presente estudio ha planteado como problema general: ¿Cuál es la relación entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo?, además, se han considerado los problemas específicos: (1) ¿Qué relación existe entre las actividades lúdicas y la dimensión de interacción social en el desarrollo de habilidades sociales de los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila?, (2) ¿Qué relación existe entre las actividades lúdicas y la dimensión de regulación emocional en el desarrollo de habilidades sociales de los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila? y (3) ¿Qué relación existe entre las actividades lúdicas y la dimensión de resolución de problemas en el desarrollo de habilidades sociales de los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila?.

Justificación del Problema

Además, el estudio se justifica por varias razones. Primero, es conveniente, porque esta investigación se apoya en la gran necesidad de que los pequeños de 3 años desarrollen destrezas para convivir. Esto es así ya que estas habilidades son la base para sentirse bien emocionalmente, tener éxito en la escuela y poder relacionarse con los demás. También es relevancia social, ya que los niños aprenden a relacionarse sobre todo viendo lo que hacen los demás, copiándolos y por las respuestas que obtienen cuando interactúan con otros. Esta idea nos dice que el lugar donde viven y lo que aprenden en la escuela son muy importantes para que puedan desarrollar estas habilidades. Por último, tiene valor teórico, el estudio se apoya en aportes recientes sobre el aprendizaje mediante el juego, los cuales sostienen que los juegos infantiles estimulan las capacidades para convivir y manejar emociones, cognitivo y comunicativo en la primera infancia (Parker et al., 2022; Alotaibi, 2024).

Asimismo, la diversión imaginaria logra que los pequeños escenifiquen experiencias colectivas, interpreten personajes, expresen emociones y practiquen formas de convivencia dentro de un entorno seguro y significativo (Smits-van der Nat et al., 2024; Bredikyte & Brandisauskiene, 2023).

Por otro lado, tiene implicancia práctica, ya que la investigación también contribuirá a mejorar las prácticas pedagógicas, ofreciendo un modelo replicable para otras instituciones educativas en contextos similares. Además, los hallazgos permitirán a los docentes diseñar e implementar estrategias lúdicas con un enfoque sistemático, fomentando el crecimiento completo de los niños que están en edad de jardín, y, finalmente desde su utilidad metodológico, este estudio busca llenar un vacío existente en la sistematización de prácticas lúdicas orientadas al crecimiento de destrezas para convivir en la región San Martín. La elección de la Institución Educativa "Cleofé Arévalo del Águila" responde a la necesidad de intervenir en un contexto donde las prácticas lúdicas no se han implementado de manera regular ni estratégica, afectando el crecimiento en la forma de convivir de los niños.

Objetivos de la investigación

Por otro lado, la investigación planteó como objetivo general: Determinar la relación entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo., y como objetivos específicos: (1) Establecer la relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de interacción social en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila; (2) Identificar la relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de regulación emocional en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila., y (3) Analizar la relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de resolución de problemas en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila.

Delimitaciones de la investigación

La presente investigación se delimitó espacialmente a la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, ubicada en la Banda de Shilcayo, región San Martín, durante el periodo académico de marzo a julio del año 2025. El grupo estuvo conformado por 60 niños de 3 años, eligiéndose una muestra escogida sin azar por conveniencia de 30 niños que cumplían con los criterios establecidos. Temáticamente, el estudio se enfocó en examinar el vínculo entre los juegos recreativos (movimientos y representaciones) y el crecimiento de destrezas para convivir en sus dimensiones de interacción social, regulación emocional y resolución de problemas. Metodológicamente, se adoptó un método numérico, de clase simple y diseño sin manipular variables, perteneciente al nivel que busca conexiones, sin cambiar elementos del

estudio, usando la forma de observar y hojas ordenadas como herramientas para juntar los datos.

Capítulo I:

Marco Teórico

Antecedentes del Estudio

Antecedentes Internacionales

A nivel internacional, Cámara et al. (2023) realizaron una investigación destinada a examinar las consecuencias de una propuesta de clases activas que usaban juegos divertidos de matemáticas. Este programa duró 10 semanas con sesiones de 30 minutos diarios, dos veces por semana. El propósito era ver cómo afectaba al autoconcepto, al aprecio propio y a las destrezas para convivir de los pequeños. La investigación involucró a 194 niños de preescolar (el 53,6% eran niñas) con una edad media de 53,36 ± 11,82 meses. Los niños se separaron en un conjunto de comparación (CC) y un conjunto de prueba (CP). Los hallazgos indicaron que el GE tuvo una mejora importante en su autoconcepto si se le compara con el GC, tanto en niños como en niñas (6,8% y 7,1% respectivamente). También, las niñas del GE mostraron aumentos importantes en su valor propio y escolar (8,1% y 5,5% respectivamente). Si bien el GE mejoró en autoestima social y habilidades sociales desde el comienzo del estudio, estas diferencias no fueron importantes cuando se compararon con el GC. Por eso, se determinó que es bueno usar clases activas con juegos de matemáticas en clase para ayudar al autoconcepto, a el amor propio y las destrezas para convivir en la educación infantil.

Alotaibi (2024), la finalidad del presente trabajo consistió en medir la influencia de una enseñanza sustentada en juegos en la educación infantil, considerando su influencia en el crecimiento mental, colectivo, afectivo, el entusiasmo y la dedicación de los pequeños. Se desarrolló una revisión sistemática y metaanálisis, mediante la selección de investigaciones publicadas sobre estrategias de juego aplicadas en contextos educativos de primera infancia. Para ello, se revisaron estudios empíricos relacionados con el uso de juegos en el aula y su aporte al aprendizaje infantil. Los hallazgos mostraron que el aprendizaje basado en juegos tuvo efectos favorables en diferentes áreas del desarrollo, especialmente en la participación, la interacción, la motivación y las habilidades socioemocionales. Se concluyó que las actividades lúdicas, cuando son planificadas con intención pedagógica, constituyen una estrategia eficaz para fortalecer el desarrollo integral de los niños en educación inicial.

Smits-van der Nat et al. (2024), la investigación buscó examinar la importancia de las representaciones imaginarias o dramatizaciones infantiles en el fortalecimiento de la competencia social en la primera infancia. Se empleó una metodología de metaanálisis,

mediante la revisión de investigaciones previas que estudiaron el vínculo entre las dramatizaciones infantiles y las destrezas para convivir en pequeños en la primera infancia. Los investigadores revisaron varios trabajos para conocer de qué manera los niños, al interpretar personajes, usar su imaginación y compartir momentos de juego, aprenden a llevarse mejor con los demás y a relacionarse con otros niños. Los hallazgos mostraron que la recreación imaginaria guarda vínculo positivamente con la competencia social en la primera infancia, aunque los autores señalaron que dicha relación debe interpretarse con cautela. Se concluyó que la recreación imaginativa fortalece la convivencia, la sensibilidad, el diálogo y el entendimiento de reglas colectivas entre los pequeños.

Bredikyte y Brandisauskiene (2023), el estudio tuvo como objetivo analizar el juego de simulación como un espacio para el desarrollo de la autorregulación infantil desde una perspectiva histórico-cultural. La investigación se basó en una revisión y análisis teórico de los aportes del juego simbólico en la primera infancia, considerando su relación con la imaginación, la interacción social, la regulación de la conducta y la construcción de significados compartidos. Los hallazgos revelaron que el juego de simulación permite a los niños asumir roles, seguir reglas, controlar impulsos y actuar de acuerdo con situaciones imaginarias que impulsan su crecimiento colectivo y afectivo. Se determinó que la recreación imaginativa representa un medio útil para mejorar el autocontrol, la colaboración, el habla y las destrezas sociales durante la infancia.

Hosokawa et al. (2024), la finalidad del trabajo consistió en medir la eficacia de una propuesta de aprendizaje social y emocional orientada a fortalecer las habilidades socioemocionales en la primera infancia. La investigación aplicó un diseño de intervención educativa, en el que se desarrollaron actividades dirigidas a mejorar la regulación emocional, la cooperación, la adaptación social y la convivencia de los niños. Los resultados evidenciaron que los programas de aprendizaje socioemocional pueden contribuir a reducir conductas problemáticas y mejorar las capacidades sociales desde edades tempranas. Asimismo, se encontró que las experiencias pedagógicas organizadas ayudan a los niños a reconocer emociones, interactuar con sus pares y responder de manera más adecuada frente a situaciones de conflicto. Se concluyó que las intervenciones socioemocionales en educación inicial son importantes para prevenir dificultades de convivencia y fortalecer el desarrollo integral.

Kutnick y Colwell (2024), el estudio tuvo como objetivo promover la competencia social y la inclusión en niños de preescolar mediante una intervención relacional basada en pares. La investigación se desarrolló en contextos de educación inicial, considerando actividades orientadas a fortalecer el diálogo, la colaboración, la sensibilidad y la integración

social entre los niños. Para ello, se aplicaron estrategias de interacción grupal y acompañamiento pedagógico, con la finalidad de observar los avances en la convivencia y en la participación de los menores. Los resultados mostraron avances en la comunicación, la integración y el trato entre niños; esto confirmó que las actividades compartidas ayudan a mejorar sus habilidades sociales; se concluyó que las experiencias donde los niños interactúan y participan juntos fortalecen su capacidad para relacionarse con los demás durante la etapa preescolar.

Parker et al. (2022) buscaron plantear una guía para entender cómo los niños aprenden jugando en la escuela y su importancia durante la infancia; el trabajo se basó en revisar y analizar estudios educativos que muestran cómo el juego ayuda a aprender de manera activa, entretenida, con sentido, mediante la práctica y la relación con los demás. Los autores señalaron que la recreación infantil merece considerarse una práctica esencial, porque representa un recurso educativo capaz de permite desarrollar habilidades cognitivas, sociales, emocionales, creativas y físicas. Los resultados del análisis permitieron reconocer que las dinámicas recreativas impulsan la intervención, la colaboración y la construcción de aprendizajes en contextos escolares. Se concluyó que el aprendizaje mediante el juego debe incorporarse de manera planificada en la educación inicial para fortalecer el desarrollo integral de los niños.

Antecedentes Nacionales

Terrazzo et al. (2024), la meta de esta investigación fue estudiar cómo los juegos recreativos organizados influyen en el desarrollo del movimiento corporal de los niños de la Escuela N.º 329 de Huancavelica. Se aplicó un modelo casi experimental con una agrupación de 60 pequeños de 5 años, divididos en un conjunto de prueba y otro de comparación. El conjunto de prueba participó durante ocho semanas en juegos recreativos planeados para mejorar la coordinación, el equilibrio y los movimientos finos. Los hallazgos indicaron una mejora notable en las capacidades de movimiento y coordinación del conjunto de prueba, con un aumento del 25% en las puntuaciones generales, destacando mejoras en coordinación (30%), equilibrio (28%) y motricidad fina (22%). Las observaciones cualitativas revelaron un mayor compromiso, confianza y habilidades sociales entre los niños del conjunto de prueba, quienes además demostraron avances en la forma de relacionarse y cooperar con otros. Se concluyó que los juegos recreativos organizados resultan útiles para impulsar el crecimiento de las capacidades de movimiento en los primeros años, sugiriendo incorporarlos en los programas de enseñanza inicial para impulsar el crecimiento integral de los pequeños.

Magaly et al. (2024), la finalidad de dicha investigación consistió en examinar los vínculos entre diferentes dimensiones de la participación del padre y el ajuste social de los niños preescolares en una muestra urbana peruana, principalmente de nivel socioeconómico medio. Se exploró cómo la interacción en el cuidado directo, la enseñanza/disciplina y las actividades de juego de los progenitores guardaban vínculo con las destrezas sociales, ansiedad-retraimiento e ira-agresión de los niños, controlando variables como los años del pequeño y la formación de sus progenitores, y considerando los efectos de la interacción entre la participación del padre y el género del niño. Participaron 203 familias biparentales con niños en edad preescola. Se aplicaron modelos de cuentas múltiples, y los hallazgos mostraron una conexión importante entre la participación del padre en el cuidado directo y el género del niño, observándose efectos en la competencia social de los niños. Estos resultados resaltan lo valioso del papel de los padres en aspectos usualmente ligados a las madres dentro del entorno latinoamericano, señalando su efecto en el crecimiento social de los niños.

Armas & Odiaga (2022), la finalidad de dicha investigación consistió en comprobar cómo el programa "Aprendemos a convivir democráticamente a través del juego infantil", aplicado a los niños del distrito de Baños del Inca, Cajamarca, Perú, en 2022, promovió el mejoramiento de las actitudes democráticas y una buena convivencia. El estudio utilizó métodos de seguimiento ordenado y valoración, mediante herramientas como un registro de conductas y una encuesta en escala Likert. La población estuvo formada por 417 niños de preescolar, de los cuales 151 niños fueron seleccionados como muestra, separados en un conjunto de prueba con 101 niños y un conjunto de comparación con 50. Los hallazgos mostraron que, antes del programa, el nivel de convivencia democrática era bajo o medio, pero luego de aplicarlo, el conjunto de prueba experimentó una mejora significativa, alcanzando un nivel bueno con una media de 84.00 puntos, mientras que el grupo control permaneció con un nivel de equidad (29.28 puntos). Estos resultados fueron consistentes en todas las dimensiones analizadas, evidenciando que el programa de juego infantil promovió el desarrollo de actitudes democráticas y una mejor convivencia en los niños del grupo experimental.

Unuzungo et al. (2022), el objetivo de esta indagación consistió proponer el fortalecimiento de destrezas para convivir en alumnos del jardín infantil Los Rosales, situado en Santo Domingo. Se aplicó un modelo sin manipular variables, que describe, propone y observa en un solo momento, utilizando la ficha de vigilancia y la lista de cotejo como medios para recoger información. La muestra estuvo integrada por 50 pequeños con una edad media de tres años. Se creó un instrumento para medir las destrezas para convivir, revisado por especialistas y con un nivel de seguridad de 0.89 según el Alfa de Cronbach. Los resultados

antes y después mostraron que el uso de juegos recreativos ayudó mucho al crecimiento del movimiento corporal de los pequeños. La aplicación de dichas dinámicas resultó adecuada, considerando los años de los menores y el respaldo teórico de estudios sobre el desarrollo infantil, resaltando lo esencial que es mantener orden y conexión en las actividades de acuerdo con lo difícil del tema.

Hurtado et al. (2022) tuvieron como objetivo este estudio analizar la conexión entre cómo de sensibles son las madres, las posibilidades de jugar e investigar, y cómo crecen las capacidades de pensar y relacionarse de los niños durante las últimas etapas de la niñez y la adolescencia en países que no están tan avanzados. Utilizaron datos que fueron recopilados durante el transcurso de la investigación Young Lives. Este estudio ha estado observando cómo han crecido unos 2000 niños peruanos desde el año 2002. La investigación usó una forma de análisis llamada regresión lineal multivariada para ver cómo la sensibilidad de las madres y el juego al principio de la vida afectan al crecimiento de los niños. Los resultados indicaron que existe un vínculo positivo entre estos elementos y el crecimiento de destrezas para pensar y para llevarse bien con otros a los 8 años. Además, estos efectos se siguen notando hasta los 15 años. Por eso, se determinó que la manera en que las madres cuidan y guían a sus hijos y el juego en los primeros años son muy importantes para que los niños crezcan bien en países en desarrollo.

Antecedentes locales

Isuiza (2024) planteó que la meta de este estudio fue conocer de qué modo las tácticas de juego afectan el avance de las ideas sobre la escritura en pequeños y pequeñas de cinco años del colegio N.° 317, situado en el distrito de Tres Unidos, provincia de Picota, departamento de San Martín. La investigación destaca que es importante que trabajen juntos la comunidad, los padres y los profesores para hacer un ambiente bueno que ayude a la educación, asegurando que los estudiantes sigan creciendo. Los niños aprenden a leer y escribir con actividades divertidas, por ejemplo, juegos, música y canciones, y esto tiene que ser reforzado tanto en casa como en la escuela. El estudio usó un plan casi experimental con dos grupos: uno que experimentó y otro que sirvió de comparación, y se hicieron pruebas antes y después. Los niños hicieron juegos que involucraban movimiento, imaginación y construcción, como parte de su aprendizaje. Los aspectos que se midieron de la escritura (ideas de escritura) fueron la escritura antes de las sílabas, con sílabas y con letras. Los hallazgos muestran que emplear juegos en las clases es muy importante para que los niños entiendan mejor las ideas de la escritura.

Isuiza (2024), la finalidad de dicho estudio consistió en identificar cómo las actividades recreativas impulsan el aprendizaje de los primeros conocimientos sobre escritura en pequeños y pequeñas de 5 años de la I.E. N.° 317, situada en el distrito de Tres Unidos, provincia de Picota, departamento de San Martín La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental, considerando dos grupos de trabajo: un grupo experimental y un conjunto de comparación, a quienes se aplicaron evaluaciones antes y después de la intervención. Durante el proceso, los niños participaron en actividades lúdicas relacionadas con juegos de movimiento, imaginación, representación y construcción, orientadas a fortalecer su aprendizaje inicial. Los resultados evidenciaron que, en el pretest, la mayoría de pequeños del conjunto intervenido quedó en la categoría inicial, alcanzando 66,7 %, mientras que después de aplicar las estrategias lúdicas, el 73,3 % consiguió el grado de desempeño previsto. Asimismo, el grupo de control mantuvo avances menores, debido a que solo el 33,3 % llegó al nivel logro esperado en el postest. Se concluyó que realizar juegos planificados en clase mejoró los conocimientos básicos de escritura y motivó la intervención de los pequeños del nivel preescolar.

Bases Teóricas o enfoques científicos

Actividades lúdicas

Las actividades lúdicas son experiencias de enseñanza apoyadas en juegos, espacio donde los pequeños exploran, fantasean, manifiestan sus pensamientos, inventan y aprenden mientras participan; en educación inicial, jugar no debe verse como algo poco importante ni como una simple diversión, pues también ayuda a desarrollar el pensamiento, los movimientos, la convivencia y las emociones; Minerva (2020) explica que el juego es una manera de divertirse muy valiosa para los pequeños, porque les permite comprender nuevas ideas, ordenar lo que viven y conectar sus conocimientos con situaciones que conocen en su día a día; de esta manera, el profesor elige juegos con objetivos educativos claros, buscando despertar la creatividad, animar a todos a participar y enseñarles a enfrentar los problemas que aparecen en clase.

Piaget explicó que el juego es valioso durante la niñez, pues ayuda a los pequeños entender lo que sucede a su alrededor según su manera de pensar; al jugar, pueden ordenar sus ideas, probar comportamientos, repetir acciones y descubrir nuevas formas de comprender las cosas; también aprenden a convivir, comunicarse, cumplir reglas y compartir con los demás; de esta manera, el juego ayuda a mejorar sus relaciones sociales y fortalece el aprendizaje desde

los primeros años escolares mediante el juego se fortalece cuando el docente acompaña, observa y guía sin eliminar la espontaneidad del niño, pues la intención educativa debe caminar de la mano con la libertad infantil.

Importancia de las actividades lúdicas en educación inicial

Las actividades lúdicas son importantes porque forman parte de la manera natural en que los niños conocen el mundo; ellos aprenden mediante movimientos, emociones, imaginación y contacto con otras personas; así, jugar les ayuda a relacionar sus experiencias con nuevos conocimientos; UNICEF (2023) señala que los primeros años son fundamentales para su crecimiento, pues conversar, cantar y jugar desde pequeños favorece el aprendizaje, la confianza y los lazos afectivos con quienes los cuidan; de igual manera, los juegos permiten que los niños expresen sus sentimientos, aprendan a convivir y participen en diferentes actividades donde practican cómo esperar su turno, compartir materiales, respetar reglas sencillas y relacionarse mejor con sus compañeros dentro y fuera del aula.

Las actividades lúdicas también son importantes porque promueven aprendizajes integrales. Parker et al. (2022) explican que aprender mediante el juego permite desarrollar habilidades cognitivas, sociales, emocionales, creativas y físicas, siempre que las experiencias sean significativas, activas, alegres, iterativas y socialmente interactivas. Esto demuestra que el juego no se limita al recreo, sino que puede organizarse como una estrategia curricular que fortalece el desarrollo infantil. En el aula de 3 años, su valor es mayor, debido a que los niños se encuentran en una etapa donde la comunicación, la autonomía, la regulación emocional y la convivencia todavía están en proceso de formación.

Características pedagógicas de las actividades lúdicas

Las actividades lúdicas poseen características que las convierten en recursos pedagógicos pertinentes para el nivel inicial. En primer lugar, son significativas, porque parten de experiencias cercanas al niño y permiten relacionar lo nuevo con lo que ya conoce. En segundo lugar, son participativas, debido a que exigen acción, movimiento, diálogo y exploración. En tercer lugar, son flexibles, ya que pueden adaptarse a los intereses, ritmos y necesidades de cada grupo. Finalmente, son socializadoras, porque generan espacios de encuentro entre pares, donde los niños aprenden a colaborar, negociar, escuchar y resolver pequeños conflictos de manera progresiva.

Otra característica importante es que el juego permite evaluar al niño sin imponerle una situación rígida o ajena a su edad. Durante una actividad lúdica, el docente puede observar

cómo el niño se comunica, si respeta reglas, cómo reacciona ante la frustración, si comparte objetos y cómo busca soluciones cuando enfrenta una dificultad. Por eso, el juego desempeña dos propósitos: primero, funciona como estrategia de enseñanza; por otro, se convierte en una vía de observación del desarrollo infantil. Esta mirada resulta especialmente útil en niños de 3 años, quienes aún no expresan todos sus procesos mediante el lenguaje verbal, pero sí los manifiestan con gestos, movimientos, decisiones y formas de interacción.

Teorías que sustentan las actividades lúdicas

Teoría cognitiva de Piaget

Desde la teoría de Piaget, el juego es una manifestación del desarrollo del pensamiento infantil. El niño no juega de manera vacía, sino que mediante el juego asimila la realidad, organiza sus experiencias y construye estructuras cognitivas progresivas. Durante el periodo preoperativo, la recreación imaginativa adquiere mayor relevancia, pues facilita escenificar experiencias, atribuir significados a los objetos y transformar la realidad mediante la imaginación. Así, cuando un niño convierte una caja en una casa o un palo en un caballo, no solo se entretiene, sino que ejercita su pensamiento representacional, su imaginación y su habilidad para interpretar la realidad desde una lógica infantil.

En cuanto a los juegos físicos, Piaget (1956, citado por Herrera, 2019) consideró que en la infancia temprana el pequeño adquiere progresivamente el dominio de su cuerpo a través de acciones como correr, saltar, lanzar, patear, bailar o desplazarse en diferentes direcciones. Estas actividades fortalecen el dominio corporal, la estabilidad, la ubicación en el espacio y la relación con el entorno. Además, el juego físico no solo desarrolla la parte corporal, sino también la convivencia, porque muchas actividades requieren esperar turnos, seguir reglas, reconocer límites y coordinar acciones con otros compañeros.

Teoría sociocultural de Vygotsky

Vygotsky resaltó que el juego cumple una función esencial en el desarrollo social, emocional y cognitivo del niño. Para este autor, jugar permite que el niño actúe más allá de su capacidad de crecimiento acostumbrada, debido a que en el juego ensaya roles, respeta reglas y participa en situaciones que todavía no domina plenamente en la vida cotidiana. La noción de zona de desarrollo próximo permite comprender que el niño puede alcanzar mejores desempeños cuando recibe la guía de un adulto o la colaboración de sus pares. Así, jugar se vuelve una oportunidad importante para aprender a relacionarse, comunicarse, llegar a acuerdos, trabajar juntos y solucionar problemas.

Desde este punto de vista, jugar no es una actividad que se realiza por separado, sino una forma de compartir donde los niños aprenden reglas, costumbres y maneras de relacionarse; cuando juegan a ser padres, vendedores, médicos o profesores, representan diferentes personajes y poco a poco entienden cómo deben tratar a otras personas; también aprenden a controlar sus emociones, respetar acuerdos y comportarse según las reglas del grupo; así, Vygotsky explica que los juegos deben organizarse en clase para que los niños puedan conversar, compartir, trabajar juntos y aprender a manejar sus sentimientos.

Aprendizaje mediante el juego y juego guiado

El enfoque contemporáneo del aprendizaje mediante el juego señala que los pequeños adquieren mayores conocimientos al intervenir en dinámicas con objetivos educativos claros; Skene et al. (2022), mediante una revisión de estudios, encontraron que los juegos guiados favorecen ciertos aprendizajes cuando el adulto prepara el ambiente, propone desafíos y acompaña sin limitar la iniciativa infantil; esta idea resulta importante en educación inicial, porque muestra que jugar y aprender pueden desarrollarse juntos cuando el docente organiza actividades divertidas que permiten descubrir nuevos conocimientos, compartir experiencias y fortalecer habilidades durante los primeros años de formación escolar. Alotaibi (2024) igualmente sostiene que la enseñanza mediante dinámicas recreativas genera beneficios en el crecimiento intelectual, colectivo, afectivo, el entusiasmo y la dedicación de los pequeños del nivel preescolar. En ese sentido, las actividades lúdicas deben planificarse considerando objetivos claros, materiales pertinentes, reglas sencillas y oportunidades para que los niños participen activamente.

Tipos de actividades lúdicas

Juegos físicos

Los juegos físicos son actividades que implican movimiento corporal y permiten al niño desarrollar coordinación, equilibrio, fuerza, orientación espacial y control motriz durante sus primeras experiencias de aprendizaje. Incluyen acciones como correr, saltar, caminar en línea, lanzar pelotas, bailar, arrastrarse, trepar, trasladar objetos o participar en circuitos motores dentro del aula o patio. Estos juegos son fundamentales en los niños de 3 años porque el cuerpo constituye una de sus principales vías para conocer el entorno, expresar emociones y relacionarse con los demás. A través del movimiento, el niño explora el espacio, reconoce sus posibilidades, adquiere seguridad personal y aprende a participar con sus compañeros en situaciones compartidas.

Además de su aporte motor, los juegos físicos favorecen la socialización y fortalecen la convivencia dentro del aula de educación inicial. Cuando los niños participan en rondas, carreras cooperativas, circuitos grupales o juegos con pelotas, aprenden a respetar reglas simples, esperar turnos, coordinar movimientos con otros y aceptar pequeños logros o errores. En este sentido, el juego físico desarrolla tanto la dimensión corporal como la convivencia escolar, porque exige interacción, autocontrol, cooperación y disposición para participar en grupo. Por ello, debe estar presente en la programación del nivel inicial como una actividad permanente, planificada y significativa, no como una acción ocasional o solo recreativa.

Juegos simbólicos

Los juegos simbólicos son actividades en las que los niños representan objetos, situaciones o personajes mediante la imaginación, dando nuevos significados a los elementos que encuentran en su entorno. Según Smits-van der Nat et al. (2024), este tipo de juego se vincula con la competencia social en la primera infancia, porque permite que los niños representen escenas, asuman roles y comprendan situaciones sociales desde la ficción. Así, una silla puede convertirse en un carro, una tela en una capa, una caja en una casa o una cuchara en un micrófono. Estas representaciones muestran que el niño no solo imita lo que observa, sino que reconstruye la realidad desde su mundo interno, expresa emociones y ensaya formas de convivencia con otras personas.

El juego simbólico tiene gran valor para el desarrollo social y emocional. Cuando los niños representan situaciones familiares, escolares o comunitarias, expresan emociones, comprenden roles y ensayan formas de comunicación. También desarrollan empatía, porque al interpretar personajes ajenos les ayuda a entender diferentes puntos de vista. En el aula, este tipo de juego puede organizarse mediante rincones de dramatización, materiales no estructurados, títeres, disfraces, cuentos representados y escenarios cotidianos. Su uso permite desarrollar la imaginación, expresar los sentimientos y mejorar la relación con otras personas.

Juegos de roles

Los juegos de roles son una forma de juego donde los niños utilizan su imaginación para interpretar personajes y representar situaciones que conocen de su vida cotidiana; mediante estas actividades, pueden jugar a ser mamá, papá, profesor, doctor, vendedor, policía, cocinero u otras personas que conocen dentro de su familia o comunidad; estos juegos ayudan a los pequeños a comprender las reglas de convivencia, practicar conversaciones y descubrir diferentes maneras de comportarse ante situaciones comunes; también permiten mejorar la

comunicación, expresar ideas mediante movimientos y aprender a comprender los sentimientos de otras personas, desarrollando así la empatía, la creatividad y las buenas relaciones con sus compañeros.

En términos pedagógicos, los juegos de roles son útiles para trabajar habilidades sociales, porque permiten conversar, organizarse y llegar a acuerdos; durante el juego, los niños eligen personajes, actividades y materiales, mientras buscan soluciones a los problemas que aparecen; estas experiencias les enseñan a decidir, colaborar, escuchar y respetar diferentes opiniones; también aprenden a resolver desacuerdos mediante el diálogo y la participación de todos; por eso, el docente debe preparar juegos con objetos sencillos y situaciones conocidas por los pequeños, sin imponer instrucciones estrictas que limiten su imaginación, creatividad y libertad para expresar sus ideas y sentimientos al compartir con sus compañeros.

Juegos cooperativos

Los juegos cooperativos son actividades donde lo más importante no es ganar por cuenta propia, sino trabajar junto con otros para conseguir un mismo objetivo; estos juegos son importantes en educación inicial porque enseñan a los niños a ayudarse, respetarse, escucharse, compartir y comunicarse mejor; en pequeños de 3 años, pueden realizarse mediante juegos sencillos, como llevar objetos entre dos, construir torres en grupo, participar en rondas, hacer dibujos entre todos o juntar piezas para completar una imagen; estas actividades ayudan a compartir materiales, respetar turnos y comprender que los buenos resultados se consiguen cuando todos participan y colaboran.

A diferencia de los juegos donde se busca ganar, los juegos cooperativos ayudan a disminuir la competencia y crear un ambiente de confianza, respeto y apoyo en clase; esto resulta importante porque los niños pequeños todavía están aprendiendo a convivir, controlar sus emociones, aceptar acuerdos y participar con otros; estas actividades permiten formar amistades, sentirse parte del grupo y ayudar a los más tímidos a integrarse; también enseñan a los niños más inquietos a respetar el ritmo de sus compañeros, comprendiendo que jugar no solo significa divertirse, sino también escuchar, compartir y tratar bien a los demás durante las actividades grupales.

Juegos de construcción y resolución de problemas

Los juegos de construcción y resolución de problemas son actividades que utilizan bloques, rompecabezas, piezas para encajar, torres, laberintos, objetos para ordenar y pequeños retos en grupo; estos juegos ayudan a mejorar la concentración, la memoria, la imaginación, la

coordinación de los movimientos y la capacidad de pensar, porque los niños observan, comparan, prueban y ordenan sus ideas mientras juegan; también les permiten buscar diferentes opciones, intentar soluciones, reconocer sus errores y volver a probar sin sentir miedo a equivocarse; estas experiencias son importantes porque enseñan a cambiar de ideas cuando algo no funciona, controlar la frustración y enfrentar dificultades que aparecen en clase y al relacionarse con sus compañeros.

Desde una mirada pedagógica, estos juegos también fortalecen la interacción social, porque muchas veces los niños necesitan compartir materiales, pedir ayuda, explicar sus ideas o aceptar propuestas de sus compañeros. El docente puede plantear preguntas sencillas como: ¿qué podemos hacer?, ¿qué pieza falta?, ¿de qué otra forma lo podemos intentar? Estas preguntas orientan el pensamiento infantil sin quitarle protagonismo al niño, ya que lo motivan a observar, comparar, dialogar y buscar alternativas por sí mismo. De este modo, el juego se convierte en una oportunidad para desarrollar autonomía, cooperación y pensamiento creativo, favoreciendo además la seguridad para participar y resolver pequeñas dificultades dentro del grupo.

Actividades lúdicas y desarrollo socioemocional

Las actividades lúdicas tienen una relación directa con el desarrollo socioemocional, debido a que permiten al niño expresar emociones, reconocer las emociones de otros y regular su conducta en situaciones compartidas. Hosokawa et al. (2024) sostienen que las propuestas educativas sobre emociones y convivencia en edades tempranas ayudan a manejar comportamientos inadecuados y evitar problemas de integración escolar. Aunque estos programas no siempre se presentan únicamente como juegos, sus actividades suelen incorporar dinámicas participativas, expresión emocional, cooperación y resolución de situaciones, aspectos muy cercanos al enfoque lúdico del nivel inicial.

El juego ofrece a los niños un lugar seguro donde pueden mostrar alegría, rabia, temor, sorpresa o tristeza sin sentirse juzgados; por ejemplo, al utilizar títeres, representar cuentos o imitar personajes, logran expresar sentimientos que todavía no saben explicar con palabras y entender mejor sus emociones; cuando comparten juegos con otros niños, también aprenden a esperar turnos, respetar reglas, compartir juguetes y solucionar pequeños desacuerdos con ayuda del profesor; estas actividades les permiten conocer sus sentimientos, escuchar a sus compañeros y actuar con mayor calma frente a distintas experiencias cotidianas; desde igual

manera, el juego permite que el niño fortalezca la empatía, el autocontrol y la confianza, porque aprende a convivir desde experiencias naturales, afectivas y cercanas a su realidad infantil.

Rol del docente en las actividades lúdicas

El docente tiene una función importante al organizar, acompañar y revisar las actividades de juego; su trabajo no consiste únicamente en permitir que los niños jueguen, sino también en preparar espacios, elegir materiales, plantear retos y apoyarlos sin limitar su libertad; Parker et al. (2022) señalan que aprender jugando necesita actividades interesantes, entretenidas, participativas y compartidas con otros, siempre con un propósito educativo; de esta manera, el profesor debe observar cómo juegan los niños, brindar ayuda cuando sea necesario y aprovechar cada momento para enseñar valores, perfeccionar el intercambio verbal, afianzar las relaciones y solucionar los conflictos conversando.

La mediación docente debe ser sensible y oportuna; si el profesor participa demasiado, puede hacer que el juego parezca una tarea obligatoria y pierda su parte divertida; pero si nunca interviene, puede desaprovechar momentos importantes para enseñar y ayudar a los niños a aprender. Por ello, el equilibrio se encuentra en orientar mediante preguntas, sugerencias, acuerdos y materiales que despierten la curiosidad. Asimismo, el docente debe garantizar que todos los niños participen, especialmente aquellos que muestran timidez, inseguridad o dificultades para integrarse. Así, la recreación infantil representa una estrategia inclusiva y no solamente en una actividad recreativa.

Evaluación de las actividades lúdicas

La evaluación de las actividades lúdicas debe realizarse principalmente mediante observación sistemática, considerando que los niños de 3 años expresan sus aprendizajes mediante acciones, gestos, movimientos, lenguaje oral y formas de interacción. Hosokawa et al. (2024) sostienen que las vivencias afectivas durante la primera infancia pueden ser valoradas mediante la observación de conductas relacionadas con la cooperación, la regulación emocional, la adaptación social y la interacción con los demás. Del mismo modo, Kutnick y Colwell (2024) indican que la evaluación de las experiencias relacionales en preescolar debe considerar la comunicación, la inclusión, la participación con pares y la capacidad del niño para integrarse progresivamente al grupo, evitando comparaciones rígidas entre compañeros.

En el contexto de la investigación, la evaluación de las actividades lúdicas puede considerar indicadores vinculados con juegos físicos y juegos simbólicos. En los juegos físicos se pueden observar actividades como coordinar movimientos, caminar con seguridad, manejar

objetos y participar en ejercicios corporales; en los juegos simbólicos se puede identificar si el niño interpreta personajes, utiliza objetos para representar situaciones, inventa historias y comparte momentos de juego con sus compañeros; estos datos ayudan a conocer cómo las dinámicas recreativas guardan vínculo con las destrezas para convivir, principalmente al convivir con otros, controlar sus emociones y encontrar soluciones ante diferentes problemas.

Síntesis teórica

En síntesis, las actividades lúdicas son una herramienta importante para la educación inicial, porque permiten aprender mediante movimientos, imaginación, sentimientos y convivencia; su valor se apoya en las ideas de Piaget y Vygotsky, junto con estudios recientes que muestran cómo los juegos ayudan al crecimiento de los niños en diferentes aspectos; los juegos físicos mejoran el control del cuerpo y el conocimiento del espacio; los juegos simbólicos y de roles desarrollan la imaginación, la comunicación y las relaciones sociales; los juegos cooperativos enseñan a compartir y trabajar juntos; mientras que los juegos de construcción ayudan a encontrar soluciones ante diferentes dificultades; por eso, jugar debe formar parte de las actividades educativas, especialmente en niños de 3 años, quienes todavía están aprendiendo a relacionarse con otros y controlar sus emociones.

Dimensiones

Dimensión 1: Juegos físicos

Los juegos físicos son actividades divertidas donde los niños utilizan su cuerpo para moverse, mantener el equilibrio, coordinar movimientos y compartir con otros; incluyen acciones como correr, saltar, lanzar pelotas, trepar, bailar, seguir indicaciones y recorrer caminos con obstáculos; estas experiencias permiten conocer cómo los pequeños exploran su entorno, cumplen reglas sencillas, esperan turnos y participan en grupo; también ayudan a mejorar sus movimientos, ganar confianza, colaborar con sus compañeros y respetar las normas de convivencia; Wang (2022) sostienen que las actividades físicas forman elemento de las vivencias diarias infantiles e impulsan el crecimiento del cerebro, el desarrollo corporal, el pensamiento, las emociones y las relaciones sociales durante sus primeros años de aprendizaje en la escuela.

Dimensión 2: Juegos simbólicos

Los juegos simbólicos son actividades donde los niños utilizan su imaginación para representar objetos, personajes, situaciones y experiencias que conocen de su vida diaria; en estos juegos, cualquier objeto puede tener otro significado, como una caja que se convierte en

casa o un palo que representa un caballo; también pueden interpretar personajes de su familia, comunidad o escuela mientras inventan diferentes situaciones; estas actividades permiten conocer cómo los pequeños crean historias, expresan sentimientos, establecen acuerdos y comprenden las ideas de otras personas; Smits-van der Nat et al. (2024) señalan que los juegos de imitación se relacionan favorablemente con las destrezas de convivencia en la niñez, aunque esto no significa que sean su causa directa; por eso, estos juegos ayudan a estudiar la imaginación, la comunicación, la empatía y la convivencia entre niños.

Habilidades sociales

Las habilidades sociales son formas de comportamiento que los niños van aprendiendo para llevarse bien con otras personas, comunicar sus necesidades, cumplir reglas y participar en actividades compartidas; Hosokawa et al. (2024) señalan que los niños no desarrollan sus emociones ni sus capacidades para relacionarse al mismo ritmo, por eso la escuela debe ofrecer experiencias que les enseñen a conversar, trabajar juntos, manejar sus sentimientos y convivir mejor; asimismo, Kutnick y Colwell (2024) mencionan que los centros educativos deben brindar espacios donde los pequeños puedan compartir, sentirse incluidos y formar buenas relaciones con sus compañeros desde sus primeros años de estudio.

Li et al. (2023) señalan que las habilidades sociales se desarrollan al convivir diariamente, compartir con otras personas, participar en grupos y vivir diferentes experiencias dentro de su entorno; estas capacidades no aparecen espontáneamente, pues los pequeños las adquieren de manera gradual mediante el contacto con sus familiares, profesores y compañeros; de igual manera, UNICEF (2023) explica que la familia es el primer lugar donde los pequeños comienzan a desarrollar estos comportamientos, porque en casa aprenden a comunicarse, mostrar cariño, respetar a los demás, seguir indicaciones y cumplir las reglas establecidas.

Desde el ámbito educativo, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2025) señala que los niños mejoran sus capacidades sociales y emocionales cuando aprenden a identificar lo que sienten, relacionarse con otras personas, tomar buenas decisiones y tratar a los demás con respeto; esta idea permite entender que las habilidades sociales también ayudan a convivir de manera justa, actuar con independencia y respetar los derechos de todos; Smits-van der Nat et al. (2024) explican que estas capacidades permiten compartir y llevarse mejor con otras personas; también se muestran al conversar, expresar sentimientos y participar en diferentes actividades junto con los demás.

Importancia de las habilidades sociales en educación inicial

En educación inicial, las habilidades sociales son importantes porque ayudan a los niños a integrarse, compartir actividades, respetar reglas y formar buenas relaciones con sus compañeros; durante los primeros años, el salón de clases es un espacio donde aprenden a saludar, pedir ayuda, esperar turnos, compartir materiales, escuchar indicaciones y solucionar pequeños problemas; estas acciones, aunque parecen sencillas, permiten mejorar la convivencia escolar, comprender sus emociones y relacionarse mejor con las personas de su entorno.

La importancia de estas habilidades también se relaciona con la adaptación de los niños al ambiente escolar; cuando pueden conversar, expresar sus sentimientos y colaborar con sus compañeros, tienen más oportunidades de participar en las actividades educativas; Hosokawa et al. (2024) explican que aprender a manejar las emociones desde pequeños ayuda a mejorar la cooperación, el autocontrol y la convivencia; estas capacidades permiten evitar posibles problemas de comportamiento y dificultades para relacionarse con los demás.

De igual manera, las habilidades sociales ayudan a que los niños confíen más en sí mismos, sean independientes y se sientan parte del grupo; cuando aprenden a relacionarse bien, también pueden expresar sus ideas, respetar diferencias y resolver problemas sin actuar con agresividad; por eso, la educación inicial no debe enfocarse solamente en enseñar conocimientos, sino también en brindar actividades que les permitan comprender sus emociones, convivir mejor y desarrollar capacidades personales y sociales desde sus primeros años escolares.

Teorías que explican el desarrollo de las habilidades sociales

La teoría del aprendizaje social de Bandura (1977) plantea que los niños aprenden diferentes comportamientos al observar y copiar lo que hacen las personas más cercanas; desde esta idea, las habilidades sociales se desarrollan cuando los pequeños ven cómo los adultos y sus compañeros conversan, comparten, trabajan juntos o solucionan problemas diarios; por eso, los profesores y familiares son ejemplos importantes, pues sus palabras, gestos y maneras de actuar influyen en el comportamiento infantil; cuando tratan a los demás con respeto, cariño y mantienen buenas actitudes, los niños tienen más oportunidades de aprender esas conductas y ponerlas en práctica dentro del salón de clases y en otros lugares donde conviven.

La teoría sociocultural de Vygotsky (1978) también permite entender estas habilidades, porque explica que los niños aprenden al relacionarse con otras personas y recibir apoyo durante sus actividades; en educación inicial, compartir con sus compañeros les ayuda a

conocer reglas, asumir diferentes papeles, comunicarse y solucionar pequeños problemas de la vida diaria; mediante la orientación de los adultos y el contacto con otros niños, los pequeños mejoran poco a poco su manera de participar y convivir; este aprendizaje se fortalece cuando reciben ayuda, consejos y oportunidades para integrarse al grupo, compartir momentos y descubrir nuevos conocimientos junto con los demás.

La propuesta de Mead (1934) ayuda a entender que los niños forman su identidad social cuando aprenden a representar diferentes personajes y comprender las situaciones desde el punto de vista de otras personas. Así, la socialización no solo implica estar con otros, sino comprender qué esperan los demás, cómo se sienten y qué normas regulan la convivencia. Este proceso es importante en la infancia, porque permite que el niño construya progresivamente su sentido del yo, su pertenencia al grupo y su capacidad para participar de manera respetuosa. Además, ayuda a fortalecer la empatía, la comunicación y la adaptación a diferentes situaciones sociales.

Habilidades para relacionarse o interacción social

De acuerdo con el instrumento utilizado en este estudio, una de las dimensiones principales de las habilidades sociales es la interacción social. Esta dimensión se refiere a la capacidad del niño para iniciar comunicación, participar en juegos grupales, compartir materiales, respetar turnos y mantener vínculos positivos con sus compañeros. Abugattas (2016) explica que las habilidades para relacionarse ayudan a los niños a formar parte de un grupo y aprender a convivir mediante la comunicación y el trabajo en equipo; estas capacidades se observan cuando los pequeños saludan, contestan, invitan a jugar, respetan reglas, piden objetos con amabilidad o participan en actividades junto con sus compañeros; estos comportamientos mejoran cuando los niños reciben cariño, tienen espacios para jugar y cuentan con el apoyo de sus profesores.

Kutnick y Colwell (2024) señalan que las actividades entre compañeros ayudan a mejorar la comunicación, la comprensión de los sentimientos y la integración de los niños pequeños, por eso es importante organizar juegos donde todos colaboren; de esta manera, relacionarse con otros no significa solamente conversar, sino también saber escuchar, compartir, trabajar juntos y respetarse; en niños de 3 años, estas habilidades todavía se están desarrollando, por lo que necesitan actividades sencillas, entretenidas y frecuentes; los juegos en grupo, las canciones, las representaciones de personajes y las rondas y las tareas compartidas

son estrategias útiles para que el niño aprenda a participar sin aislarse ni imponer su voluntad sobre los demás.

Expresión y regulación emocional

La expresión emocional es importante para las habilidades sociales, porque permite a los niños mostrar alegría, tristeza, enojo o miedo mediante palabras, gestos y comportamientos; Nilfyr y Plantin Ewe (2025) explican que expresar y controlar las emociones durante la etapa preescolar significa reconocer los sentimientos, comunicarlos claramente y recibir ayuda de los adultos para actuar mejor; en educación inicial, esta capacidad es necesaria porque los pequeños todavía están aprendiendo a identificar sus emociones y reaccionar con tranquilidad ante situaciones que les causan molestias o dificultades. La regulación emocional, por su parte, implica la capacidad para controlar impulsos, esperar, calmarse y responder con equilibrio ante conflictos o frustraciones. Hosokawa et al. (2024) resaltaron que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales ayuda a los niños a afrontar problemas sociales, mejorar la adaptación escolar y convivir con mayor seguridad.

En esa misma línea, Nilfyr y Plantin Ewe (2025) sostienen que la autorregulación emocional en preescolar se fortalece mediante relaciones docentes cálidas, apoyo afectivo e interacciones de calidad, porque los niños aprenden a regularse primero con ayuda del adulto y luego de forma progresiva. Por ello, el aula debe ofrecer oportunidades para que los niños reconozcan sus emociones en situaciones reales y simbólicas. El uso de cuentos, títeres, tarjetas emocionales, juegos de roles y conversaciones guiadas permite que los niños identifiquen cómo se sienten y comprendan cómo se sienten los demás. De esta manera, la expresión y regulación emocional no solo favorecen la convivencia, sino que también ayudan a disminuir respuestas impulsivas, mejorar la tolerancia y fortalecer la seguridad personal.

Autoafirmación y autonomía social

La autoafirmación se relaciona con la capacidad del niño para expresar sus ideas, defenderse de manera adecuada, pedir ayuda, hacer preguntas y manifestar desacuerdo sin recurrir a la agresión. Ünlüer (2024) señala que esta capacidad ayuda a los niños a sentirse seguros ante burlas, problemas o situaciones difíciles, porque les permite comprender a otros, adaptarse a la escuela y relacionarse mejor con sus compañeros; durante la infancia, defender sus ideas no significa imponer sus deseos, sino expresar pensamientos y sentimientos con respeto; esta habilidad también fortalece su independencia al convivir con otras personas, pues les enseña a comunicar lo que necesitan sin afectar a los demás; un niño que consigue decir

“no quiero”, “me toca”, “necesito ayuda” o “eso no me gusta” empieza a desarrollar recursos para protegerse, participar y tomar pequeñas decisiones.

Kutnick y Colwell (2024) señalan que las habilidades sociales comprenden formas de comunicarse, colaborar, integrarse y participar que ayudan a los niños a convivir y actuar mejor en diferentes situaciones; en educación inicial, estas capacidades se muestran mediante acciones sencillas que fortalecen su confianza y seguridad emocional; para desarrollar la autoafirmación, es necesario contar con un ambiente seguro donde el profesor escuche y respete las opiniones de los pequeños sin burlarse; también deben existir reglas claras, pues expresar lo que uno piensa no significa dejar de respetar a los demás; por eso, los juegos y las actividades grupales ayudan a practicar cómo pedir, conversar, esperar turnos, elegir y solucionar desacuerdos con el apoyo del docente.

Resolución de conflictos y solución de problemas sociales

Las habilidades sociales también incluyen aprender a solucionar problemas y tomar decisiones sencillas durante la convivencia diaria; Hosokawa et al. (2024) explican que los niños que desarrollan sus capacidades sociales y emocionales mediante actividades compartidas pueden colaborar, controlar sus sentimientos y actuar mejor frente a diferentes situaciones; en educación inicial, esto se observa cuando los pequeños buscan soluciones ante discusiones por juguetes, turnos, espacios o reglas del juego; aprender a resolver desacuerdos no significa actuar como un adulto, sino desarrollar esta capacidad poco a poco; a los 3 años, los niños necesitan ayuda para reconocer el problema, escuchar a sus compañeros, plantear opciones y aceptar acuerdos.

El docente tiene un papel importante al ayudar a los niños a explicar lo sucedido, comprender sus sentimientos y elegir mejores formas de actuar; estas experiencias les enseñan a convivir y respetar a los demás; también permiten desarrollar la imaginación, buscar soluciones y trabajar juntos; cuando los pequeños participan en juegos grupales, retos sencillos o actividades de construcción, descubren que existen diferentes caminos para conseguir un objetivo; de esta manera, las habilidades sociales no solo mejoran las relaciones con otras personas, sino que también ayudan a prestar atención, comprender reglas y tomar decisiones ante situaciones de la vida diaria.

Papel de la familia en el desarrollo de habilidades sociales

La familia es el primer lugar donde los niños aprenden a convivir, por eso tiene un papel importante en el desarrollo de sus habilidades sociales; Li et al. (2023) explican que los padres,

hermanos y personas que los cuidan son ejemplos de comportamiento, porque lo que viven en casa influye en su manera de comunicarse, expresar sentimientos y relacionarse con otros; en el hogar también aprenden a saludar, compartir, pedir permiso, mostrar cariño y respetar reglas; Li et al. (2023) señalan que el ambiente familiar ayuda a fortalecer las capacidades sociales y emocionales de los pequeños mediante los materiales disponibles, las actividades compartidas, las ideas de los padres y el apoyo que reciben diariamente. Esto significa que el desarrollo social del niño no depende solo de la escuela, sino también de las experiencias familiares que refuerzan o limitan su capacidad para interactuar.

Cuando la familia dialoga, juega, acompaña y establece normas afectivas, el niño cuenta con mejores condiciones para trasladar esas conductas al aula. En consecuencia, la escuela debe trabajar de manera articulada con los padres de familia. Las orientaciones familiares, reuniones pedagógicas y actividades compartidas pueden ayudar a que el hogar y la institución educativa manejen criterios comunes sobre convivencia, regulación emocional y trato respetuoso. Esta coherencia es importante porque el niño aprende con mayor facilidad cuando las normas y mensajes recibidos en casa y en la escuela no se contradicen.

Papel de la escuela y del docente

La escuela cumple una función formativa central en el desarrollo de las habilidades sociales, porque amplía el círculo de convivencia del niño más allá de la familia. En el aula, los niños aprenden a relacionarse con pares que tienen diferentes intereses, ritmos, emociones y formas de actuar. Por ello, el docente no solo enseña contenidos, sino que organiza experiencias para convivir, cooperar, escuchar, resolver conflictos y actuar con respeto. Kutnick y Colwell (2024) indicaron que la escuela representa un espacio donde se fortalecen la competencia social, la inclusión y las relaciones entre pares mediante experiencias de interacción guiada. En esta misma dirección, Hosokawa et al. (2024) destacan que los programas de aprendizaje socioemocional en educación inicial pueden fortalecer la regulación emocional y las conductas cooperativas.

Esto demuestra que las habilidades sociales requieren planificación pedagógica, seguimiento y evaluación, y no deben quedar sujetas únicamente a la espontaneidad del recreo o del juego libre. El docente debe promover un clima de aula seguro, afectivo y ordenado, donde los niños puedan equivocarse, intentar nuevamente y aprender de la convivencia. Para ello, resulta útil emplear acuerdos de aula, rutinas visuales, juegos cooperativos, cuentos con

dilemas sociales, dramatizaciones y conversaciones breves después de los conflictos. Así, cada experiencia cotidiana se convierte en una oportunidad para enseñar cómo convivir mejor.

Evaluación de las habilidades sociales

La evaluación de las habilidades sociales en niños de educación inicial debe realizarse principalmente mediante observación directa, debido a que los niños de educación inicial expresan sus competencias sociales a través de conductas concretas. Hosokawa et al. (2024) señalan que los docentes pueden valorar indicadores como cooperación, regulación emocional, adaptación social y resolución de conflictos mediante actividades estructuradas y observación de conductas socioemocionales. Esta forma de evaluación permite recoger información en contextos naturales, como el aula, el patio, los juegos grupales o las actividades dirigidas. Kutnick y Colwell (2024) también destacan la importancia de utilizar instrumentos que permitan registrar la calidad de las interacciones sociales, considerando la comunicación, la inclusión, la participación con pares y lo que el niño logra de manera individual o con apoyo del grupo.

En el presente estudio, las habilidades sociales se organizaron en tres dimensiones: interacción social, regulación emocional y resolución de problemas. Estas dimensiones permiten observar conductas relevantes para la convivencia y valorar el nivel de desarrollo social de los niños de 3 años. Para que la evaluación sea pertinente, los indicadores deben formularse con claridad y ajustarse a la edad de los participantes. En niños de 3 años, se recomienda observar conductas como compartir, esperar turno, comunicar necesidades, reconocer emociones, pedir ayuda, aceptar reglas y proponer soluciones sencillas. Asimismo, la evaluación debe evitar etiquetar al niño; por el contrario, debe servir para identificar avances, necesidades de apoyo y estrategias pedagógicas que ayuden a fortalecer su desarrollo socioemocional.

Síntesis de la variable

En síntesis, las habilidades sociales son capacidades aprendidas que permiten al niño comunicarse, cooperar, expresar emociones, defender sus ideas de manera adecuada y resolver conflictos en la convivencia diaria. Su desarrollo empieza en la familia, se fortalece en la escuela y se consolida mediante experiencias de interacción con pares y adultos. Por ello, en educación inicial, estas habilidades deben atenderse como parte esencial del desarrollo integral y no como un aspecto secundario del aprendizaje. La revisión teórica permite afirmar que las habilidades sociales integran dimensiones cognitivas, emocionales y conductuales.

Desde Bandura, se comprenden como conductas aprendidas por observación; desde Vygotsky, como aprendizajes mediados socialmente; y desde Mead, como procesos de construcción de identidad mediante la interacción. A ello se suman aportes recientes que destacan la relevancia del aprendizaje socioemocional, el vínculo docente-niño, el ambiente familiar y las relaciones entre pares en la formación de competencias sociales durante la primera infancia. Por tanto, esta variable se relaciona directamente con las actividades lúdicas, ya que el juego ofrece un espacio natural para practicar la comunicación, la cooperación, la regulación emocional y la solución de problemas. En niños de 3 años, jugar con otros permite aprender normas, ensayar roles, expresar emociones y construir vínculos. Así, las habilidades sociales se convierten en una base necesaria para la convivencia escolar, la adaptación al aula y la formación de niños más seguros, autónomos y participativos.

Dimensiones

Dimensión 1: Interacción social

La interacción social se define como la capacidad del niño para establecer vínculos con sus compañeros y adultos mediante la comunicación, la participación en juegos, el respeto de turnos, la cooperación y el cumplimiento de normas básicas. En niños de 3 años, esta dimensión se evidencia cuando el niño inicia conversaciones, responde a otros, comparte materiales, participa en actividades grupales y busca integrarse al juego colectivo. Ünlüer et al. (2024) destacan que las relaciones entre pares se vinculan con la adaptación escolar en la etapa preescolar, pues permiten que los niños aprendan a comprender intenciones, asumir perspectivas y participar con mayor seguridad en el aula.

Dimensión 2: Regulación emocional

La regulación emocional es la capacidad del niño para reconocer lo que siente, expresar sus emociones de forma progresiva y responder con mayor control ante frustraciones, desacuerdos o cambios dentro del aula. Esta dimensión no implica que el niño suprima sus emociones, sino que aprenda a identificarlas, nombrarlas, comunicarlas y manejarlas con apoyo del adulto. Nilfyr (2025) sostiene que la autorregulación emocional en preescolar se fortalece dentro de relaciones educativas cálidas y seguras, donde el docente acompaña al niño para comprender sus emociones y actuar de manera más equilibrada. Por ello, en el estudio esta dimensión permite valorar el reconocimiento emocional, el autocontrol y el tiempo de reacción ante situaciones difíciles.

Dimensión 3: Resolución de problemas

La resolución de problemas es la capacidad del niño para enfrentar situaciones cotidianas, proponer alternativas sencillas, cooperar con otros y mostrar flexibilidad cuando una acción no resulta como esperaba. En educación inicial, esta dimensión se observa en conflictos por materiales, desacuerdos durante el juego, retos de construcción, dificultades para seguir una consigna o decisiones grupales. Las habilidades socioemocionales se relacionan con la toma de decisiones, la cooperación y la búsqueda de soluciones, ya que permiten que el niño pase de la reacción impulsiva a una respuesta más dialogada y organizada (Hosokawa et al., 2024). De este modo, la resolución de problemas articula pensamiento, lenguaje, emoción y convivencia.

Definiciones de términos básicos.

Habilidades:

Parker et al. (2022) señalan que las habilidades se relacionan con las destrezas que los niños adquieren por medio del jugar, como la imaginación, la participación activa y la búsqueda de soluciones, las cuales son esenciales para su desarrollo mental y de convivencia.

Estrategias grupales:

De acuerdo con Kutnick y Colwell (2024), las tácticas en grupo son formas usadas en las actividades recreativas para impulsar la participación de todos, y representan recursos de enseñanza clave para el crecimiento social, comunicativo y afectivo de los niños.

Interacciones positivas:

Hosokawa et al. (2024) señalan que las convivencias agradables son aquellas que ayudan al fortalecimiento de lazos sociales sanos, fomentando conductas cooperativas, regulación emocional y respuestas adecuadas frente a situaciones de convivencia.

Reciprocidad:

Smits-van der Nat et al. (2024) sostienen que el dar y recibir es un principio esencial dentro de las destrezas para convivir, pues representa la habilidad de compartir, asumir roles y aceptar la participación de otros, lo que impulsa la ayuda mutua y el esfuerzo grupal.

Relaciones interpersonales:

Según Kutnick y Colwell (2024), las relaciones interpersonales son fundamentales para la adquisición de habilidades sociales, ya que permiten establecer conexiones positivas, inclusivas y satisfactorias entre los niños, tanto en contextos escolares como sociales.

Autoconocimiento:

Nilfyr y Plantin Ewe (2025) señalan que conocerse a uno mismo implica reconocer las propias emociones, comprender los sentimientos personales y regular las respuestas frente a distintas situaciones, lo que ayuda a la adaptación social y a la formación de vínculos saludables.

Capítulo II:

Metodología

Hipótesis

Hipótesis alterna

Ha: Existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo.

Hipótesis nula

H_0: No existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo.

Hipótesis específicas

Existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y la dimensión de interacción social en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila.

Existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y la dimensión de regulación emocional en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila.

Existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y la dimensión de resolución de problemas en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila.

Variables

Variable 1: Actividades Lúdicas

Variable 2: Habilidades Sociales.

Operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escalas
Actividades Lúdicas	La actividad lúdica comprende acciones espontáneas y guiadas que permiten al niño de 3 años aprender mediante el juego, fortaleciendo su coordinación, expresión emocional e interacción con sus pares. Estas experiencias promueven la creatividad, la comunicación y la participación activa, contribuyendo al desarrollo integral en un entorno educativo seguro y afectivo (Piaget, 1956, citado por Herrera, 2019).	La propuesta de actividades lúdicas se fundamentará en los resultados de la ficha de observación, que fue revisada por expertos, y en las teorías que corresponden a este tema. Se tomarán en cuenta dos aspectos: los juegos que implican movimiento y los juegos de imitación. El plan tendrá 10 actividades importantes, dirigidas a estos dos tipos de juegos, para así potenciar las habilidades sociales de los niños.	Juegos físicos Juegos simbólicos	• Trabaja con su cuerpo • Trabaja con objetos • Desarrolla coordinación motora • Juega con su imaginación • Representa roles y situaciones • Utiliza objetos para simular acciones y eventos	tipo dicotómica (Sí = Cumple / No = No cumple).

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	• Indicadores	Escalas
Habilidades Sociales	Las habilidades sociales son la combinación de comportamientos o conductas que presentan los individuos para interactuar y convivir con otros; estas se combinan con las características personales formadas por los valores y normas de la sociedad de gestión (Abugattas, 2016).	Mediante la técnica del fichaje y la aplicación del instrumento, se obtendrán datos de la muestra de estudio. Esto incluirá tres aspectos: habilidades para relacionarse, autoafirmación y expresión de emociones. También se considerarán estas áreas para entender mejor a los participantes.	Interacción Social	• Frecuencia de Iniciativas de Comunicación • Capacidad de Compartir con Otros • Resolución de Conflictos a Través del Diálogo	tipo dicotómica (Sí = Cumple / No = No cumple).
			Regulación Emocional	• Capacidad para Reconocer Emociones Propias • Uso de Estrategias de Autocontrol Emocional • Tiempo de Reacción ante Frustraciones	
			Resolución de problemas	• Capacidad para Proponer Soluciones a Conflictos • Cooperación en Tareas de Resolución Colectiva • Flexibilidad en la Solución de Problemas	

Metodología

De acuerdo con este marco teórico, el más usado para la elección y la formulación de nuevas estrategias es el descriptivo correlacional (2 variables). Esto se debe a que ayuda a encontrar la relación que hay entre los juegos y el crecimiento de las habilidades para relacionarse con otros, sin cambiar las cosas que se estudian. Se observa cómo se comportan en la vida real. Este método permite examinar cómo una cosa afecta a la otra, creando conexiones numéricas que apoyan el entendimiento de lo que se encontró y la idea de cómo enseñar. También ofrece una base real y fuerte para crear actividades educativas que ayuden a mejorar el trato entre las personas y el crecimiento de los sentimientos en los infantes.

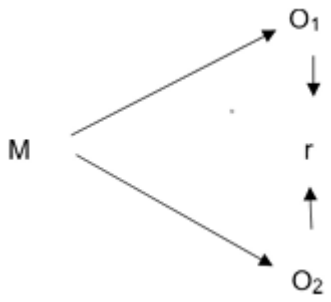
Tipos de estudio

Según Arias y Covinos (2021), la investigación básica tiene como finalidad ampliar y profundizar los conocimientos existentes sobre un fenómeno, sin buscar necesariamente una aplicación práctica inmediata. En ese sentido, la presente investigación fue de tipo básico, porque permitió incrementar el conocimiento teórico sobre la relación entre las actividades lúdicas y las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila. Asimismo, no se aplicó un programa experimental ni se manipularon las variables, sino que estas fueron estudiadas tal como se presentaron en el contexto educativo.

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2019), el enfoque cuantitativo se caracteriza por la medición numérica de las variables y el empleo de procedimientos estadísticos para contrastar hipótesis. Por ello, la investigación presentó un enfoque cuantitativo, debido a que la información obtenida mediante las fichas de observación fue codificada, organizada y procesada estadísticamente.

Diseño

El diseño fue no experimental, porque no se modificaron las variables (actividades lúdicas y habilidades sociales). En lugar de eso, se mirarán los fenómenos en el lugar donde ocurren normalmente. El estudio será correlacional, ya que se quiere encontrar la conexión entre las actividades lúdicas y el crecimiento de habilidades sociales en los niños de la escuela (Hernández et al., 2019). Esta manera de hacer las cosas ayuda a examinar cómo actúan ambas variables como son en la vida real, sin que el investigador las cambie. También ayudo a saber cuánto y en qué sentido se relacionan, dando pruebas concretas que son importantes para la educación. Por eso, estos datos serán muy importantes para mejorar las formas de enseñar que usan el jugar como medio para apoyar a los niños a crecer emocional y socialmente.



Dónde:

M = Población

O1 = Actividades lúdicas

O2 = Habilidades sociales

r = Relación

Población, muestra y muestreo

Población:

La población estuvo conformada por los niños del nivel inicial de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, ubicada en el distrito de la Banda de Shilcayo, región San Martín. Para una mejor organización del estudio, se consideraron las tres edades que conforman el nivel inicial: 3, 4 y 5 años, debido a que representan el grupo total de estudiantes matriculados en la institución durante el periodo académico correspondiente. Esta precisión permitió identificar el universo general del estudio sin modificar la muestra establecida, la cual estuvo integrada únicamente por niños de 3 años.

Cuadro de población por edades

Edad	**Población**
Niños de 3 años	60
Niños de 4 años	55
Niños de 5 años	50
Total	**165**

Fuente: Nómina de matrícula de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila.

Criterios de Inclusión

Infantes de 3 años seleccionados para participar en el estudio en la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, Banda de Shilcayo.

Niños con asistencia regular al centro educativo durante el periodo de aplicación del instrumento.

Niños de ambos sexos, masculino y femenino.

Niños cuyos padres autorizaron su participación en la investigación.

Criterios de Exclusión

Niños cuyos padres no entregaron el permiso firmado para participar.

Registros incompletos en las listas de cotejo utilizadas para la evaluación.

Niños que mostraron miedo, inseguridad o desconfianza al participar en las actividades lúdicas consideradas en el estudio.

Muestra:

La muestra estuvo conformada por 30 niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, seleccionados de acuerdo con los criterios establecidos para la investigación. Esta cantidad no fue modificada, debido a que responde al grupo específico en el cual se aplicaron las fichas de observación sobre actividades lúdicas y habilidades sociales. La muestra permitió analizar la relación entre ambas variables en una edad clave del nivel inicial, donde el juego, la interacción, la regulación emocional y la resolución de problemas se encuentran en pleno proceso de desarrollo.

Muestreo:

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, porque se seleccionó a los niños de 3 años que cumplían con los criterios de inclusión, como asistencia regular, participación en las actividades programadas y autorización de los padres o apoderados. Esta elección fue pertinente porque permitió observar a los participantes en su ambiente natural de aula, sin alterar la dinámica pedagógica ni modificar las condiciones reales del contexto educativo. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2019), esta forma de selección se utiliza cuando los integrantes responden a características específicas del estudio o a las necesidades del investigador. Esta elección permitió acceder a una muestra representativa del contexto real, garantizando la viabilidad y pertinencia del estudio.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos y las técnicas son herramientas importantes para recoger información, entre ellas se encuentran las fichas bibliográficas, los cuestionarios, la observación y los resúmenes; en esta investigación se utilizó la observación, que permitió registrar de manera ordenada, con ayuda de la profesora del aula, los comportamientos y actitudes de los niños mientras participaban en diferentes juegos; para ello, se empleó una ficha de observación organizada según las dimensiones e indicadores establecidos en la matriz de operacionalización, manteniendo relación entre las ideas teóricas y la evaluación de las variables; los datos obtenidos permitieron conocer cómo se relacionan las actividades lúdicas con las habilidades sociales de los niños de tres años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila.

La evaluación de cada pregunta se realizó mediante una escala de dos opciones, donde se indicó si el niño mostraba o no el comportamiento observado, utilizando Sí = cumple y No = no cumple; esta forma de evaluación permitió reconocer las conductas relacionadas con las dimensiones estudiadas; la validez del instrumento se comprobó mediante la revisión de tres especialistas en educación inicial y psicología infantil, utilizando el coeficiente V de Aiken; mientras que la confiabilidad se evaluó mediante una prueba piloto y el cálculo del alfa de Cronbach, comprobando la relación entre sus preguntas; también se revisó que el instrumento coincidiera con la matriz de operacionalización y que cada dimensión e indicador estuviera relacionado con las variables investigadas.

Métodos de análisis de datos

La información obtenida fue ordenada en una hoja de Excel y luego analizada con el programa estadístico SPSS, versión 23; primero, se utilizaron tablas de frecuencia, porcentajes y gráficos para mostrar los niveles de actividades lúdicas y habilidades sociales de los niños de 3 años. Este procedimiento permitió ordenar la información observada y describir el comportamiento de las variables y sus dimensiones de manera clara y objetiva.

En segundo lugar, se aplicó estadística inferencial para contrastar las hipótesis del estudio. Para ello, se realizó la prueba de normalidad correspondiente, con la finalidad de determinar si los datos presentaban una distribución normal o no normal. Según el resultado obtenido, se seleccionó el coeficiente de correlación más adecuado para establecer la relación entre las actividades lúdicas y las habilidades sociales, así como entre las actividades lúdicas y

las dimensiones interacción social, regulación emocional y resolución de problemas. De esta manera, el análisis estadístico permitió sustentar los resultados con mayor rigor metodológico.

Capítulo III

Resultados Obtenidos

Presentación de datos generales, análisis, e interpretación de resultados

Relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de interacción social en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila.

Tabla 1

Prueba de normalidad de actividades lúdicas y la dimensión interacción social

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	**gl**	**Sig.**
Actividades lúdicas	0,968	30	0,486
Interacción social	0,946	30	0,134

Fuente. Elaboración propia.

El análisis de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk evidenció que la variable actividades lúdicas obtuvo una significancia de p = 0,486 y la dimensión interacción social alcanzó p = 0,134. En ambos casos, los valores fueron superiores al nivel de significancia de 0,05; por ello, no se rechazó la hipótesis nula de normalidad. En consecuencia, los datos presentaron una distribución normal y resultó pertinente emplear una prueba paramétrica para analizar la relación entre las actividades lúdicas y la interacción social en los niños de 3 años.

Tabla 2

Relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de interacción social en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila

		Actividades Lúdicas	**Interacción Social**
Actividades Lúdicas	Correlación de Pearson	1	0,755**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	30	30
Interacción Social	Correlación de Pearson	0,755**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	30	30

Fuente. Elaboración propia.

La tabla evidenció que existió una relación positiva, fuerte y significativa entre las actividades lúdicas y la dimensión de interacción social en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila (r = 0,755; p = 0,000). Este resultado indicó que, cuando los niños presentaron mayor participación en actividades lúdicas, también mostraron mejores conductas

de comunicación, cooperación, respeto de turnos e interacción con sus pares. Por tanto, se sostuvo que el juego se asoció favorablemente con la socialización temprana dentro del aula.

Relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de regulación emocional en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila.

Tabla 3

Prueba de normalidad de actividades lúdicas y la dimensión regulación emocional

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	**gl**	**Sig.**
Actividades Lúdicas	0,968	30	0,486
Regulación Emocional	0,959	30	0,297

Fuente. Elaboración propia.

La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk mostró que las actividades lúdicas presentaron un valor de p = 0,486, mientras que la dimensión regulación emocional obtuvo p = 0,297. Al ser ambos valores mayores que 0,05, se asumió la normalidad de los datos. De esta manera, se justificó el uso de la correlación de Pearson, debido a que las puntuaciones de las variables analizadas cumplieron con el supuesto estadístico requerido para el contraste paramétrico.

Tabla 4

Relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de regulación emocional en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila

		Actividades Lúdicas	**Regulación emocional**
Actividades Lúdicas	Correlación de Pearson	1	0,693**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	30	30
Regulación emocional	Correlación de Pearson	0,693**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	30	30

Fuente. Elaboración propia.

La tabla mostró que existió una relación positiva, moderada alta y significativa entre las actividades lúdicas y la dimensión de regulación emocional en los niños de 3 años (r = 0,693; p = 0,000). Este hallazgo indicó que una mayor participación en juegos se asoció con

mejores manifestaciones de reconocimiento emocional, autocontrol, tolerancia ante la frustración y disposición para manejar emociones durante la convivencia escolar. En ese sentido, las actividades lúdicas se vincularon con el fortalecimiento de la autorregulación emocional en la primera infancia.

Relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de resolución de problemas en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila.

Tabla 5

Prueba de normalidad de las actividades lúdicas y la dimensión resolución de problemas

	Shapiro-Wilk Estadístico	gl	Sig.
Actividades Lúdicas	0,968	30	0,486
Resolución de Problemas	0,962	30	0,350

Fuente. Elaboración propia.

La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk aplicada a las actividades lúdicas y a la dimensión resolución de problemas presentó valores de significancia de p = 0,486 y p = 0,350, respectivamente. Estos resultados fueron mayores que 0,05, por lo cual no se rechazó la hipótesis nula de normalidad. En consecuencia, los datos tuvieron un comportamiento normal y se consideró adecuado aplicar la prueba de correlación de Pearson para determinar el grado de relación entre ambas variables.

Tabla 6

Relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de resolución de problemas en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila

		Actividades Lúdicas	**Resolución de problemas**
Actividades Lúdicas	Correlación de Pearson	1	0,806**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	30	30
Resolución de problemas	Correlación de Pearson	0,806**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	30	30

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla evidenció una relación positiva, fuerte y significativa entre las actividades lúdicas y la dimensión de resolución de problemas en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila (r = 0,806; p = 0,000). Este resultado señaló que una mayor participación en juegos se asoció con mejores capacidades para proponer soluciones, cooperar en tareas colectivas, negociar, perseverar y actuar con flexibilidad ante situaciones problemáticas. Por ello, el juego se reconoció como un recurso pedagógico que favoreció el desarrollo social y cognitivo de los niños.

Relación entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo.

Tabla 7

Prueba de normalidad de las actividades lúdicas y las habilidades sociales

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	**gl**	**Sig.**
Actividades Lúdicas	0,968	30	0,486
Habilidades Sociales	0,970	30	0,529

Fuente. Elaboración propia.

La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk indicó que las actividades lúdicas obtuvieron p = 0,486 y las habilidades sociales alcanzaron p = 0,529. Ambos valores fueron superiores a 0,05, por lo que se asumió que los datos se distribuyeron de manera normal. En consecuencia, fue pertinente aplicar la correlación de Pearson para analizar la relación general entre las actividades lúdicas y las habilidades sociales en los niños participantes del estudio.

Tabla 8

Relación entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo

		Actividades Lúdicas	**Habilidades sociales**
Actividades Lúdicas	Correlación de Pearson	1	0,781**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	30	30
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	0,781**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	30	30

Fuente. Elaboración propia.

La tabla mostró que existió una correlación positiva, fuerte y significativa entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila (r = 0,781; p = 0,000). El coeficiente obtenido indicó que, a mayor participación en actividades lúdicas, se presentaron mejores niveles de interacción social, regulación emocional y resolución de problemas. En tal sentido, el juego se consolidó como una estrategia pedagógica importante para favorecer la convivencia, la cooperación y el desarrollo socioemocional en la educación inicial. Este resultado confirma la relevancia del juego como una estrategia pedagógica integral que contribuye de manera significativa al fortalecimiento de la socialización, la cooperación y la convivencia armónica en la primera infancia.

Contraste de la hipótesis de estudio

El estudio planteó como hipótesis alterna y nula:

Hipótesis alterna (H_a):

Existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo.

Hipótesis nula (H_0):

No existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo.

Norma. de elección

Si p. < 0,05 se acepta H_a

Si p. > 0,05 se acepta H_0

Nivel de significancia:

0,05

Decisión

El contraste de hipótesis demostró que la relación entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo, presentó un valor de significancia de $p = 0,000$, menor al nivel establecido de $\alpha = 0,05$. Asimismo, se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0,781$, lo que evidenció una relación positiva, fuerte y significativa entre ambas variables. Según la regla de decisión, al ser $p < 0,05$, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna. Por tanto, se determinó que existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en la muestra de 30 niños. Este resultado indicó que, a mayor participación en actividades lúdicas, se presentaron mejores niveles de interacción social, regulación emocional y resolución de problemas.

Discusión de resultados

En relación con la dimensión interacción social, los nuevos resultados evidenciaron una correlación positiva, fuerte y estadísticamente significativa con las actividades lúdicas ($r = 0,755$; $p = 0,000$), en una muestra conformada por 30 niños de 3 años. Este hallazgo indicó que, cuando los niños participaron con mayor frecuencia en experiencias de juego, también presentaron mejores manifestaciones de comunicación, cooperación, participación con sus pares y disposición para compartir. Por ello, el resultado permitió sostener que las actividades lúdicas se asociaron favorablemente con la construcción de vínculos sociales dentro del aula, sin afirmar causalidad, debido al diseño no experimental transversal del estudio.

Estos resultados fueron similares a los de Win y Nwe (2020), quienes encontraron que jugar se relacionaba favorablemente con la colaboración y la convivencia entre niños de preescolar; también coincidieron con Unuzungo et al. (2022), quienes señalaron que las actividades basadas en juegos ayudaron a mejorar las habilidades sociales en educación inicial; sin embargo, fueron diferentes a los de Grandes (2021), quien no encontró una relación importante entre el aprendizaje en equipo y las habilidades sociales de universitarios de San Martín; esta diferencia podría deberse a la edad y al ambiente educativo, pues durante los primeros años los niños aprenden a relacionarse mediante experiencias prácticas y situaciones de su vida diaria.

Desde la explicación teórica, este resultado se comprendió mediante Piaget (1962), quien señaló que el juego ayuda a los niños a conocer nuevas experiencias y relacionarlas con lo que ya saben, facilitando el aprendizaje de reglas para convivir; de igual manera, Mead (1934) explicó que la identidad social se forma al relacionarse con otras personas e interpretar

diferentes personajes, situaciones que aparecen durante los juegos infantiles; así, la relación encontrada mostró la importancia del juego como una herramienta educativa que ayuda a mejorar la comunicación, la convivencia y las habilidades sociales desde los primeros años escolares.

Respecto a la dimensión regulación emocional, los resultados mostraron una correlación positiva, moderada alta y significativa con las actividades lúdicas ($r = 0,693$; $p = 0,000$). Este hallazgo reveló que los niños con mayor participación en juegos tendieron a reconocer mejor sus emociones, controlar sus reacciones ante la frustración y expresar sus sentimientos de forma más adecuada en situaciones cotidianas. Aunque el coeficiente fue menor que el obtenido en otras dimensiones, mantuvo una relación estadísticamente significativa, lo que permitió afirmar que el juego se vinculó de manera relevante con la autorregulación emocional infantil.

Los resultados coincidieron con Hurtado et al. (2022), quienes identificaron vínculos positivos entre las oportunidades de juego en la primera infancia y el desarrollo de capacidades sociales y emocionales posteriores. También se relacionaron con Armas y Odiaga (2022), quienes demostraron que un programa basado en el juego infantil promovió mejores actitudes de convivencia democrática en niños peruanos. En cambio, se diferenciaron parcialmente de Tonetto et al. (2020), debido a que dicho estudio se centró en oportunidades de diseño de juguetes y juegos para fortalecer habilidades sociales, mientras que la presente investigación evaluó directamente la regulación emocional como dimensión específica del desarrollo social.

Teóricamente, este resultado se sustentó en Piaget (1956, citado por Herrera, 2019), quien consideró que el juego simbólico permite al niño representar situaciones, comprender experiencias internas y expresar emociones mediante acciones imaginativas. Asimismo, Gardner (2006) destacó que el manejo emocional resulta esencial para establecer relaciones positivas y resolver conflictos de manera adecuada. Por ello, la relación encontrada permitió reconocer que las actividades lúdicas no solo favorecen la recreación, sino también la construcción progresiva del autocontrol, la seguridad emocional y la convivencia equilibrada en educación inicial.

En cuanto a la dimensión resolución de problemas, se halló una correlación positiva, muy fuerte y significativa con las actividades lúdicas ($r = 0,806$; $p = 0,000$). Este resultado fue el coeficiente más alto entre las dimensiones analizadas, lo cual evidenció que los juegos se asociaron de manera importante con la capacidad de los niños para proponer alternativas,

cooperar en tareas grupales y mostrar flexibilidad ante situaciones problemáticas. En consecuencia, se interpretó que las experiencias lúdicas ofrecieron escenarios adecuados para que los niños ensayaran soluciones, tomaran decisiones sencillas y enfrentaran dificultades propias de la convivencia escolar.

Este hallazgo coincidió con Terrazzo et al. (2024), quienes reportaron que los juegos recreativos organizados generaron mejoras en capacidades motrices, coordinación e interacción, aspectos vinculados con la resolución de dificultades en los niños. Asimismo, se relacionó con Isuiza (2024), quien comprobó que los juegos de movimiento, imaginación y construcción fortalecieron procesos de aprendizaje en niños de educación inicial. Sin embargo, se diferenció de Yela et al. (2021), quienes identificaron limitaciones en el juego y en el desempeño funcional de niños con Trastorno del Espectro Autista, diferencia que pudo responder a las características particulares del desarrollo sensorial, cognitivo y social de dicha población.

Desde la teoría, Piaget (1962) sostuvo que el juego favorece la construcción activa del conocimiento, porque permite que el niño explore, ensaye y reorganice sus experiencias. A su vez, Vygotsky (1978) explicó que el juego posibilita que los niños enfrenten retos con el apoyo de otros dentro de la zona de desarrollo próximo, fortaleciendo aprendizajes que aún no logran de manera independiente. Por tanto, el resultado obtenido confirmó que el juego constituye un espacio pedagógico valioso para promover la creatividad, la cooperación y la búsqueda de soluciones durante la primera infancia.

Finalmente, respecto al objetivo general, se confirmó una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre las actividades lúdicas y las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila ($r = 0{,}781$; $p = 0{,}000$). Este resultado indicó que una mayor participación en juegos se asoció con mejores niveles de interacción social, regulación emocional y resolución de problemas. En tal sentido, la evidencia estadística permitió aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, al comprobarse que el valor de significancia fue menor al nivel establecido de $\alpha = 0{,}05$.

Estos hallazgos coincidieron con Ergin y Özkan (2021), quienes demostraron que las actividades lúdicas aplicadas en preescolares incrementaron significativamente los niveles de habilidades sociales frente al grupo de comparación. También se relacionaron con Tersi y Matsouka (2020), quienes encontraron mejoras en cooperación, convivencia y autonomía a partir de juegos estructurados durante el recreo. A diferencia de Cámara et al. (2023), quienes

hallaron mejoras no siempre significativas en autoestima social y habilidades sociales mediante juegos matemáticos activos, el presente estudio evidenció una asociación más consistente, posiblemente por la pertinencia de las actividades lúdicas observadas en el contexto local y por su cercanía con las formas naturales de interacción infantil.

A la luz de la teoría, los resultados se explicaron mediante Vygotsky (1978), quien afirmó que el juego constituye un espacio privilegiado de socialización, aprendizaje y construcción de significados compartidos. Del mismo modo, Bandura (1977) sostuvo que los niños aprenden conductas sociales mediante la observación, la imitación y el modelamiento de pares y adultos significativos. En conjunto, los resultados demostraron que las actividades lúdicas se relacionaron de forma significativa con el desarrollo social, emocional y cognitivo de los niños, por lo que el juego debe ser comprendido como un recurso pedagógico central en la educación inicial y no como una actividad complementaria o secundaria.

Capítulo IV:

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Se concluyó que existió una relación positiva, fuerte y significativa entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo, debido a que se obtuvo un coeficiente de correlación de r = 0,781 y un valor de significancia de p = 0,000. Este resultado evidenció que una mayor participación en actividades lúdicas se asoció con mejores niveles de cooperación, convivencia, comunicación e interacción entre pares. Por ello, el juego se reconoció como un recurso pedagógico importante para fortalecer el desarrollo social infantil desde los primeros años.

Se concluyó que existió una relación positiva, fuerte y significativa entre las actividades lúdicas y la dimensión de interacción social en los niños de 3 años, ya que se obtuvo un coeficiente de r = 0,755 y una significancia de p = 0,000. Este hallazgo demostró que los niños que participaron con mayor frecuencia en actividades de juego presentaron mejores condiciones para relacionarse, dialogar, compartir y colaborar con sus compañeros. En ese sentido, las actividades lúdicas favorecieron la construcción de vínculos sociales, el respeto por los demás y la integración dentro del grupo escolar.

Se concluyó que existió una relación positiva, moderada alta y significativa entre las actividades lúdicas y la regulación emocional en los niños de 3 años, al obtenerse un coeficiente de r = 0,693 y un valor de significancia de p = 0,000. Este resultado permitió señalar que el juego se relacionó con una mayor capacidad para reconocer, expresar y controlar emociones en situaciones cotidianas del aula. Por tanto, las actividades lúdicas no solo se vincularon con la convivencia, sino también con el desarrollo emocional, la seguridad personal, la tolerancia y el manejo adecuado de pequeñas frustraciones.

Se concluyó que existió una relación positiva, fuerte y significativa entre las actividades lúdicas y la resolución de problemas en los niños de 3 años, debido a que se alcanzó un coeficiente de r = 0,806 y una significancia de p = 0,000. Este resultado evidenció que la participación en juegos se asoció con mejores habilidades para proponer soluciones, tomar decisiones sencillas, cooperar en tareas grupales y responder de manera más flexible ante dificultades. En consecuencia, el juego se consolidó como una estrategia pedagógica valiosa para estimular procesos cognitivos, sociales y creativos en la educación inicial.

Recomendaciones

A los directivos de la institución educativa, se recomienda incorporar de manera permanente actividades lúdicas planificadas dentro de la programación curricular del nivel inicial, debido a que los resultados evidenciaron una relación positiva, fuerte y significativa entre las actividades lúdicas y las habilidades sociales. Para ello, se deben establecer espacios, horarios, materiales y orientaciones pedagógicas que permitan desarrollar juegos cooperativos, simbólicos y motores. De esta manera, se favorecerá el desarrollo integral de los niños, fortaleciendo la convivencia, la comunicación, la cooperación y la interacción positiva desde los primeros años de escolaridad.

A los docentes del nivel inicial, se recomienda diseñar y aplicar estrategias lúdicas orientadas al fortalecimiento de la interacción social, considerando que esta dimensión presentó una relación positiva y significativa con las actividades lúdicas. Para ello, se pueden emplear juegos cooperativos, rondas, dramatizaciones, juegos de roles y dinámicas grupales que promuevan el diálogo, el respeto de turnos, la ayuda mutua y la participación activa. Asimismo, es importante adaptar cada actividad a la edad, intereses y ritmo de aprendizaje de los niños, generando un ambiente seguro, afectivo e inclusivo.

A los psicólogos, tutores y especialistas de acompañamiento escolar, se recomienda incluir actividades lúdicas dirigidas al reconocimiento, expresión y regulación de emociones, debido a que los resultados demostraron una relación significativa entre el juego y la regulación emocional. En ese sentido, se pueden desarrollar cuentos dramatizados, juegos de expresión corporal, dinámicas con tarjetas emocionales, títeres y actividades sensoriales que permitan a los niños identificar cómo se sienten y expresar sus emociones de manera adecuada. Esto contribuirá al desarrollo de la seguridad personal, la tolerancia, la calma y el autocontrol.

A los docentes y coordinadores pedagógicos, se recomienda implementar juegos orientados a la resolución de problemas, como rompecabezas, juegos de construcción, desafíos grupales, búsqueda de soluciones y actividades de exploración. Esta recomendación se sustenta en la relación positiva, fuerte y significativa encontrada entre las actividades lúdicas y la resolución de problemas. Por ello, es importante promover experiencias donde los niños puedan pensar, proponer alternativas, tomar decisiones sencillas, cooperar con sus compañeros y enfrentar pequeñas dificultades de manera creativa, fortaleciendo así su autonomía, razonamiento y capacidad de adaptación.

Referencias Bibliográficas

Abugattas, M. (2016). *Las habilidades sociales: Definición y desarrollo desde la infancia*. Editorial PsicoSocial.

Alotaibi, M. S. (2024). Game-based learning in early childhood education: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 15*, Article 1307881. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1307881

Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. https://doi.org/10.35622/inudi.b.016

Armas Zárate, N. A., & Odiaga Ríos, L. M. (2022). Program application "We learn to live together democratically through children's games" to the children of the district of Peru for improving democratic attitudes in a good coexistence. *NeuroQuantology, 20*(11). https://pnrjournal.com/index.php/home/article/view/2699

Bredikyte, M., & Brandisauskiene, A. (2023). Pretend play as the space for development of self-regulation: Cultural-historical perspective. *Frontiers in Psychology, 14*, Article 1186512. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1186512

Cámara-Martínez, A., Ruiz-Ariza, A., Suárez-Manzano, S., Cruz-Cantero, R. M., & Martínez-López, E. J. (2023). Effect of an integrated active lessons programme through playful maths games on self-concept, self-esteem and social skills in preschool children. *Behavioral Sciences, 13*(3), Article 260. https://doi.org/10.3390/bs13030260

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2025). *Fundamentals of SEL*. https://casel.org/fundamentals-of-sel/

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2019). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill. https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612

Hosokawa, R., Matsumoto, Y., Nishida, C., Funato, K., & Mitani, A. (2024). Enhancing social-emotional skills in early childhood: Intervention study on the effectiveness of social and emotional learning. *BMC Psychology, 12*, Article 682. https://doi.org/10.1186/s40359-024-02280-w

Hurtado-Mazeyra, A., Alejandro-Oviedo, O. M., Rojas-Zegarra, M. E., & Sánchez, A. (2022). The relationship between maternal sensitivity and play during early childhood with the development of cognitive skills and socio-emotional competencies: Longitudinal

evidence from Peru. *Children & Society, 36*(5), 916–932. https://doi.org/10.1111/chso.12547

Isuiza Tapullima, E. (2024). *Estrategias lúdicas para desarrollar las nociones de escritura en los niños y niñas del nivel inicial de 5 años de la I.E. N.° 317, distrito Tres Unidos, provincia Picota, región San Martín* [Tesis de licenciatura, Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Tarapoto]. Repositorio Institucional IESPP Tarapoto. http://hdl.handle.net/20.500.14268/129

Kutnick, P., & Colwell, J. (2024). Promoting social competence and social inclusion in the preschool: A peer-based relational intervention. *Early Child Development and Care, 194*(11–12), 1212–1229. https://doi.org/10.1080/03004430.2024.2412639

Li, S., Tang, Y., & Zheng, Y. (2023). How the home learning environment contributes to children's social-emotional competence: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology, 14*, Article 1065978. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1065978

Magaly, N., Monteiro, L., Santos, C., Diniz, E., Guimet, M., Ugarte, A., & Marinelli, F. (2024). Father's engagement in direct care is associated with children's social competence for preschool boys but not girls in Peru. *Repositório ISCTE*. http://hdl.handle.net/10071/32382

Nilfyr, K., & Plantin Ewe, L. (2025). Thriving children's emotional self-regulation in preschool: A systematic review discussed from an interactionist perspective. *Education Sciences, 15*(2), Article 137. https://doi.org/10.3390/educsci15020137

Parker, R., Thomsen, B. S., & Berry, A. (2022). Learning through play at school: A framework for policy and practice. *Frontiers in Education, 7*, Article 751801. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.751801

Skene, K., O'Farrelly, C. M., Byrne, E. M., Kirby, N., Stevens, E. C., & Ramchandani, P. G. (2022). Can guidance during play enhance children's learning and development in educational contexts? A systematic review and meta-analysis. *Child Development, 93*(4), 1162–1180. https://doi.org/10.1111/cdev.13730

Smits-van der Nat, M., van der Wilt, F., Meeter, M., & van der Veen, C. (2024). The value of pretend play for social competence in early childhood: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 36*, Article 46. https://doi.org/10.1007/s10648-024-09884-z

Terrazzo-Luna, E. G., Coronel-Capanf, J., Evanan-Yalle, L. M., Yauri-Huiza, Y., Pacheco-Baldeón, E., & Cardenas-Solano, J. (2024). Harnessing recreational games to enhance psychomotor skill development in 5-year-old children: Insights from educational institution in Huancavelica, Peru. *Journal of Physical Education and Sport, 24*(9), 1286–1296. https://doi.org/10.7752/jpes.2024.09252

UNICEF. (2023). *Early childhood development: UNICEF vision for every child*. https://www.unicef.org/media/145336/file/Early_Childhood_Development_-_UNICEF_Vision_for_Every_Child.pdf

Unuzungo Preciado, M. P., Balladares Atoche, C., Bravo Cedeño, B. J., Gordon Torres, C. V., Quito Santana, L. M., & Fernández Unuzungo, G. D. (2022). Habilidades sociales: Desarrollo desde lo lúdico, en niños de etapa preescolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6*(1), 544–557. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1517

Ünlüer, E. (2024). Theory of mind skills and peer relationships in children's adjustment to preschool. *Frontiers in Psychology, 15*, Article 1373898. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1373898

Wang, J. (2022). Physical activity and early childhood development of preschool children. *Chinese Journal of Child Health Care, 30*(6), 585–590. https://doi.org/10.11852/zgetbjzz2022-0597

Anexos

Anexo N° 01: Matriz de consistencia

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis de investigación	Técnica e Instrumentos
Problema general ¿Cuál es la relación entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo? **Problemas específicos** ¿Qué relación existe entre las actividades lúdicas y la dimensión de interacción social en el desarrollo de habilidades sociales de los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila? ¿Qué relación existe entre las actividades lúdicas y la dimensión de regulación emocional en el desarrollo de habilidades sociales de los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila? ¿Qué relación existe entre las actividades lúdicas y la dimensión de resolución de problemas en el desarrollo de habilidades	**Objetivo general** Determinar la relación entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo. **Objetivos específicos** Establecer la relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de interacción social en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila. Identificar la relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de regulación emocional en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila. Analizar la relación entre las actividades lúdicas y la dimensión de resolución de	**Hipótesis general:** Ha: Existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo. H_0: No existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, en la Banda de Shilcayo. **Hipótesis específicas** Existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y la dimensión de interacción social en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila. Existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y la dimensión de regulación	**Técnica** Observación **Instrumento** Ficha de observación estructurada.

sociales de los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila?	problemas en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila.	emocional en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila. Existe una relación significativa entre las actividades lúdicas y la dimensión de resolución de problemas en los niños de 3 años de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila.	

Anexo N° 02: Instrumentos de recolección de datos

Ficha de Observación: Actividades Lúdicas

Grado: _____

Curso: _____

Fecha de Observación:	**Nombre del Niño:**	**Observador:**

Dimensión: Juegos Físicos

Indicadores	**Sí**	**No**	**Comentarios**
1. El niño participa activamente en actividades físicas.			
2. El niño respeta las reglas del juego físico.			
3. El niño muestra entusiasmo y disfrute en los juegos.			
4. El niño mantiene un nivel adecuado de energía durante el juego físico.			
5. El niño trabaja de forma cooperativa con otros en juegos físicos grupales.			
6. El niño demuestra habilidades motrices en actividades físicas.			
7. El niño se adapta a las variaciones de las actividades físicas.			
8. El niño respeta el turno de los demás durante el juego físico.			
9. El niño usa el espacio de manera segura y controlada durante el juego.			
10. El niño se motiva a seguir participando en juegos físicos, aunque haya fallado.			

Dimensión: Juegos Simbólicos

Indicadores	**Sí**	**No**	**Comentarios**
11. El niño utiliza objetos para representar situaciones.			
12. El niño asume roles durante el juego simbólico.			
13. El niño interactúa con otros niños en el juego simbólico.			
14. El niño demuestra creatividad al inventar situaciones o historias en el juego.			

15. El niño sigue las reglas del juego simbólico (por ejemplo, rol asignado).			
16. El niño se adapta a los cambios de escenario durante el juego simbólico.			
17. El niño muestra empatía hacia otros personajes en el juego simbólico.			
18. El niño demuestra una amplia variedad de roles en el juego simbólico.			
19. El niño incorpora nuevos elementos (objetos, ideas, personajes) al juego.			
20. El niño se comunica claramente en sus roles dentro del juego simbólico.			

Ficha de Observación: Habilidades Sociales

Grado: _____

Curso: _____

Fecha de Observación:	**Nombre del Niño:**	**Observador:**

Dimensión: Interacción Social

Indicadores	**Sí**	**No**	**Comentarios**
1. El niño inicia conversaciones con otros niños.			
2. El niño comparte materiales o juguetes con otros.			
3. El niño resuelve conflictos mediante el diálogo.			
4. El niño mantiene contacto visual durante las interacciones.			
5. El niño escucha activamente a sus compañeros.			
6. El niño hace preguntas para conocer mejor a sus compañeros.			
7. El niño muestra interés por las actividades de otros niños.			
8. El niño respeta el espacio personal de los demás durante las interacciones.			
9. El niño demuestra empatía hacia las emociones de los demás.			
10. El niño utiliza un tono de voz apropiado en sus interacciones.			

Dimensión: Regulación Emocional

Indicadores	**Sí**	**No**	**Comentarios**
11. El niño identifica sus propias emociones.			
12. El niño utiliza estrategias de autocontrol emocional.			
13. El niño se calma rápidamente después de una frustración.			
14. El niño muestra tolerancia ante situaciones frustrantes.			
15. El niño es capaz de verbalizar cómo se siente en diversas situaciones.			
16. El niño evita reacciones impulsivas ante situaciones tensas.			
17. El niño muestra resiliencia después de enfrentar un fracaso.			
18. El niño solicita ayuda para gestionar emociones difíciles.			
19. El niño demuestra disposición para cambiar su estado emocional de manera autónoma.			

20. El niño maneja las emociones negativas de manera constructiva.			

Dimensión: Resolución de Problemas

Indicadores	**Sí**	**No**	**Comentarios**
21. El niño propone soluciones cuando enfrenta un conflicto.			
22. El niño coopera en tareas de resolución colectiva.			
23. El niño muestra flexibilidad al buscar soluciones.			
24. El niño toma en cuenta las opiniones de los demás para resolver problemas.			
25. El niño puede reconocer alternativas a una situación problemática.			
26. El niño utiliza la negociación para llegar a acuerdos.			
27. El niño asume responsabilidad en la resolución de problemas grupales.			
28. El niño maneja adecuadamente la frustración durante el proceso de resolución.			
29. El niño demuestra perseverancia en la solución de problemas.			
30. El niño aplica su creatividad para encontrar soluciones a problemas.			

Anexo N° 03: Ficha de validación de instrumentos

CARTA DE PRESENTACIÓN DEL INSTRUMENTO

DE JUICIO DE EXPERTO

SEÑOR: Dr. Wilson Torres Delgado

Nos dirigimos a usted con la finalidad de solicitar su colaboración como experto en la validación de los presentes instrumentos; esta acción permitirá recoger información, a fin de plantear una propuesta en mi Tesis Titulada: "**Las Actividades Lúdicas y las Habilidades Sociales de los niños**", el mismo que está constituido por los ítems relacionados con los aspectos que deseo investigar.

Por lo que conocedores de su amplia trayectoria profesional y estrecha vinculación en el campo de la investigación, le solicitamos por favor tenga a bien emitir su juicio de experto para la validación del instrumento. Su opinión contribuirá un valioso aporte para esta investigación.

Agradeciendo anticipadamente su gentil colaboración como experto, nos suscribimos de usted.

Atentamente,

Charlene Suxsa Meléndez Mori	Jery Jared Fasanando Espinoza
DNI N°	DNI N°

INFORME DE OPINIÓN SOBRE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE ACTIVIDADES LÚDICAS

DATOS GENERALES	
Nombres y apellidos	Dr. Wilson Torres Delgado
Institución donde labora	Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto
Especialidad	Docente
Autor del instrumento	Charlene Suxsa Meléndez Mori y Jery Jared Fasanando Espinoza

ASPECTOS DE VALIDACIÓN				
1	2	3	4	5
Muy deficiente	**Deficiente**	**Aceptable**	**Buena**	**Excelente**

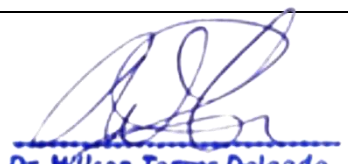
CRITERIOS	**INDICADORES**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Claridad	Los ítems están redactados con lenguaje apropiado y libre de ambigüedades acorde con los sujetos muéstrales.				X	
Objetividad	Las instrucciones y los ítems del instrumento permiten recoger la información objetiva sobre la variable: en todas sus dimensiones en indicadores conceptuales y operacionales.				X	
Actualidad	El instrumento demuestra vigencia acorde con el conocimiento científico, tecnológico, innovación y legal inherente a la variable.					X
Organización	Los ítems del instrumento reflejan organicidad lógica entre la definición operacional y conceptual respecto a la variable, de manera que permiten hacer inferencias en función a las hipótesis, problema y objetivos de la investigación.					X
Suficiencia	Los ítems del instrumento son suficientes en cantidad y calidad acorde con la variable, dimensiones e indicadores.					X
Intencionalidad	Los ítems del instrumento son coherentes con el tipo de investigación y responden a los objetivos, hipótesis y variable de estudio.					X
Consistencia	La información que se recoja a través de los ítems del instrumento permitirá analizar, describir y explicar la realidad, motivo de la investigación.				X	
Coherencia	Los ítems del instrumento expresan relación con los indicadores de cada dimensión de la variable.				X	
Metodología	La relación entre la técnica y el instrumento propuestos responden al propósito de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación.					X
Pertinencia	La redacción de los ítems concuerda con la escala valorativa del instrumento.					X
	PUNTAJE TOTAL	46				

Nota: Tener en cuenta que el instrumento es válido cuando se tiene un puntaje mínimo de **41 "Excelente"**; sin embargo, un puntaje menor al anterior se considera al instrumento no válido ni aplicable

OPINIÓN DE APLICABILIDAD

PROMEDIO DE VALORACIÓN
4,6

Tarapoto, 20 de 07 de 2025



Sello y firma

INFORME DE OPINIÓN SOBRE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

DATOS GENERALES	
Nombres y apellidos	Dr. Wilson Torres Delgado
Institución donde labora	Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto
Especialidad	Docente
Autor del instrumento	Charlene Suxsa Meléndez Mori y Jery Jared Fasanando Espinoza

ASPECTOS DE VALIDACIÓN				
1	2	3	4	5
Muy deficiente	**Deficiente**	**Aceptable**	**Buena**	**Excelente**

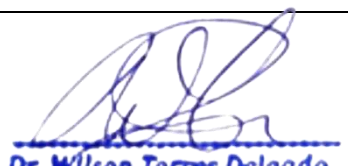
CRITERIOS	**INDICADORES**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Claridad	Los ítems están redactados con lenguaje apropiado y libre de ambigüedades acorde con los sujetos muéstrales.				X	
Objetividad	Las instrucciones y los ítems del instrumento permiten recoger la información objetiva sobre la variable: en todas sus dimensiones en indicadores conceptuales y operacionales.					X
Actualidad	El instrumento demuestra vigencia acorde con el conocimiento científico, tecnológico, innovación y legal inherente a la variable.					X
Organización	Los ítems del instrumento reflejan organicidad lógica entre la definición operacional y conceptual respecto a la variable, de manera que permiten hacer inferencias en función a las hipótesis, problema y objetivos de la investigación.					X
Suficiencia	Los ítems del instrumento son suficientes en cantidad y calidad acorde con la variable, dimensiones e indicadores.					X
Intencionalidad	Los ítems del instrumento son coherentes con el tipo de investigación y responden a los objetivos, hipótesis y variable de estudio.					X
Consistencia	La información que se recoja a través de los ítems del instrumento permitirá analizar, describir y explicar la realidad, motivo de la investigación.				X	
Coherencia	Los ítems del instrumento expresan relación con los indicadores de cada dimensión de la variable.				X	
Metodología	La relación entre la técnica y el instrumento propuestos responden al propósito de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación.					X
Pertinencia	La redacción de los ítems concuerda con la escala valorativa del instrumento.					X
	PUNTAJE TOTAL	47				

Nota: Tener en cuenta que el instrumento es válido cuando se tiene un puntaje mínimo de **41 "Excelente"**; sin embargo, un puntaje menor al anterior se considera al instrumento no válido ni aplicable

OPINIÓN DE APLICABILIDAD

PROMEDIO DE VALORACIÓN
4,7

Tarapoto, 20 de 07 de 2025



Sello y firma

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Quien suscribe, Dr. Wilson Torres Delgado

Mediante la presente hago llegar mi visto bueno a los instrumentos que va ser utilizado para la recolección de datos del trabajo de Tesis Titulado: **"Las Actividades Lúdicas y las Habilidades Sociales de los niños",** elaborado por las estudiantes **Charlene Suxsa Meléndez Mori** y **Jery Jared Fasanando Espinoza**, aspirantes al título de Licenciado en Educación Inicial reúne los requisitos suficientes y necesario para ser considerados válidos, y por lo tanto, aptos para ser aplicados en el logro de los objetivos que se plantean en la investigación.

Atentamente,



Docente

CARTA DE PRESENTACIÓN DEL INSTRUMENTO

DE JUICIO DE EXPERTO

SEÑOR: Dr. Cabrera Tuanama Clay Petter

Nos dirigimos a usted con la finalidad de solicitar su colaboración como experto en la validación de los presentes instrumentos; esta acción permitirá recoger información, a fin de plantear una propuesta en mi Tesis Titulada: "**Las Actividades Lúdicas y las Habilidades Sociales de los niños**", el mismo que está constituido por los ítems relacionados con los aspectos que deseo investigar.

Por lo que conocedores de su amplia trayectoria profesional y estrecha vinculación en el campo de la investigación, le solicitamos por favor tenga a bien emitir su juicio de experto para la validación del instrumento. Su opinión contribuirá un valioso aporte para esta investigación.

Agradeciendo anticipadamente su gentil colaboración como experto, nos suscribimos de usted.

Atentamente,

Charlene Suxsa Meléndez Mori	Jery Jared Fasanando Espinoza
DNI N° 72396327	DNI N° 47182258

INFORME DE OPINIÓN SOBRE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE ACTIVIDADES LÚDICAS

DATOS GENERALES	
Nombres y apellidos	Dr. Clay Petter Cabrera Tuanama
Institución donde labora	Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto
Especialidad	Docente
Autor del instrumento	Charlene Suxsa Meléndez Mori y Jery Jared Fasanando Espinoza

ASPECTOS DE VALIDACIÓN				
1	2	3	4	5
Muy deficiente	**Deficiente**	**Aceptable**	**Buena**	**Excelente**

CRITERIOS	**INDICADORES**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Claridad	Los ítems están redactados con lenguaje apropiado y libre de ambigüedades acorde con los sujetos muéstrales.					X
Objetividad	Las instrucciones y los ítems del instrumento permiten recoger la información objetiva sobre la variable: en todas sus dimensiones en indicadores conceptuales y operacionales.					X
Actualidad	El instrumento demuestra vigencia acorde con el conocimiento científico, tecnológico, innovación y legal inherente a la variable.					X
Organización	Los ítems del instrumento reflejan organicidad lógica entre la definición operacional y conceptual respecto a la variable, de manera que permiten hacer inferencias en función a las hipótesis, problema y objetivos de la investigación.					X
Suficiencia	Los ítems del instrumento son suficientes en cantidad y calidad acorde con la variable, dimensiones e indicadores.					X
Intencionalidad	Los ítems del instrumento son coherentes con el tipo de investigación y responden a los objetivos, hipótesis y variable de estudio.					X
Consistencia	La información que se recoja a través de los ítems del instrumento permitirá analizar, describir y explicar la realidad, motivo de la investigación.				X	
Coherencia	Los ítems del instrumento expresan relación con los indicadores de cada dimensión de la variable.				X	
Metodología	La relación entre la técnica y el instrumento propuestos responden al propósito de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación.				X	
Pertinencia	La redacción de los ítems concuerda con la escala valorativa del instrumento.				X	
	PUNTAJE TOTAL	46				

Nota: Tener en cuenta que el instrumento es válido cuando se tiene un puntaje mínimo de **41 "Excelente"**; sin embargo, un puntaje menor al anterior se considera al instrumento no válido ni aplicable

OPINIÓN DE APLICABILIDAD

PROMEDIO DE VALORACIÓN
4,6

Tarapoto, 20 de 07 de 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN



DR. CLAY PETTER CABRERA TUANAMA

Sello y firma

INFORME DE OPINIÓN SOBRE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

DATOS GENERALES	
Nombres y apellidos	Dr. Clay Petter Cabrera Tuanama
Institución donde labora	Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto
Especialidad	Docente
Autor del instrumento	Charlene Suxsa Meléndez Mori y Jery Jared Fasanando Espinoza

ASPECTOS DE VALIDACIÓN				
1	2	3	4	5
Muy deficiente	**Deficiente**	**Aceptable**	**Buena**	**Excelente**

CRITERIOS	**INDICADORES**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Claridad	Los ítems están redactados con lenguaje apropiado y libre de ambigüedades acorde con los sujetos muéstrales.					X
Objetividad	Las instrucciones y los ítems del instrumento permiten recoger la información objetiva sobre la variable: en todas sus dimensiones en indicadores conceptuales y operacionales.					X
Actualidad	El instrumento demuestra vigencia acorde con el conocimiento científico, tecnológico, innovación y legal inherente a la variable.					X
Organización	Los ítems del instrumento reflejan organicidad lógica entre la definición operacional y conceptual respecto a la variable, de manera que permiten hacer inferencias en función a las hipótesis, problema y objetivos de la investigación.					X
Suficiencia	Los ítems del instrumento son suficientes en cantidad y calidad acorde con la variable, dimensiones e indicadores.					X
Intencionalidad	Los ítems del instrumento son coherentes con el tipo de investigación y responden a los objetivos, hipótesis y variable de estudio.					X
Consistencia	La información que se recoja a través de los ítems del instrumento permitirá analizar, describir y explicar la realidad, motivo de la investigación.				X	
Coherencia	Los ítems del instrumento expresan relación con los indicadores de cada dimensión de la variable.				X	
Metodología	La relación entre la técnica y el instrumento propuestos responden al propósito de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación.			X		
Pertinencia	La redacción de los ítems concuerda con la escala valorativa del instrumento.				X	
	PUNTAJE TOTAL	45				

Nota: Tener en cuenta que el instrumento es válido cuando se tiene un puntaje mínimo de **41 "Excelente"**; sin embargo, un puntaje menor al anterior se considera al instrumento no válido ni aplicable

OPINIÓN DE APLICABILIDAD

PROMEDIO DE VALORACIÓN
4,5

Tarapoto, 20 de 07 de 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN



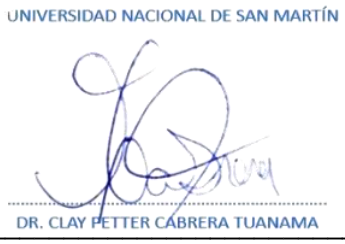
DR. CLAY PETTER CABRERA TUANAMA

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Quien suscribe, Dr. Clay Petter Cabrera Tuanama

Mediante la presente hago llegar mi visto bueno a los instrumentos que va ser utilizado para la recolección de datos del trabajo de Tesis Titulado: **"Las Actividades Lúdicas y las Habilidades Sociales de los niños",** elaborado por las estudiantes **Charlene Suxsa Meléndez Mori** y **Jery Jared Fasanando Espinoza**, aspirantes al título de Licenciado en Educación Inicial reúne los requisitos suficientes y necesario para ser considerados válidos, y por lo tanto, aptos para ser aplicados en el logro de los objetivos que se plantean en la investigación.

Atentamente,



Docente

CARTA DE PRESENTACIÓN DEL INSTRUMENTO

DE JUICIO DE EXPERTO

SEÑOR: Ing. Dr. Ángel Cárdenas García

Nos dirigimos a usted con la finalidad de solicitar su colaboración como experto en la validación de los presentes instrumentos; esta acción permitirá recoger información, a fin de plantear una propuesta en mi Tesis Titulada: "**Las Actividades Lúdicas y las Habilidades Sociales de los niños**", el mismo que está constituido por los ítems relacionados con los aspectos que deseo investigar.

Por lo que conocedores de su amplia trayectoria profesional y estrecha vinculación en el campo de la investigación, le solicitamos por favor tenga a bien emitir su juicio de experto para la validación del instrumento. Su opinión contribuirá un valioso aporte para esta investigación.

Agradeciendo anticipadamente su gentil colaboración como experto, nos suscribimos de usted.

Atentamente,

Charlene Suxsa Meléndez Mori	Jery Jared Fasanando Espinoza
DNI N°	DNI N°

INFORME DE OPINIÓN SOBRE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE ACTIVIDADES LÚDICAS

DATOS GENERALES	
Nombres y apellidos	Ing. Dr. Ángel Cárdenas García
Institución donde labora	Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto
Especialidad	Metodólogo en investigación científica
Autor del instrumento	Charlene Suxsa Meléndez Mori y Jery Jared Fasanando Espinoza

ASPECTOS DE VALIDACIÓN				
1	2	3	4	5
Muy deficiente	**Deficiente**	**Aceptable**	**Buena**	**Excelente**

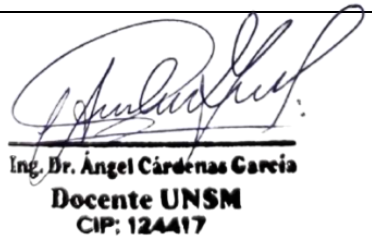
CRITERIOS	**INDICADORES**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Claridad	Los ítems están redactados con lenguaje apropiado y libre de ambigüedades acorde con los sujetos muéstrales.				X	
Objetividad	Las instrucciones y los ítems del instrumento permiten recoger la información objetiva sobre la variable: en todas sus dimensiones en indicadores conceptuales y operacionales.				X	
Actualidad	El instrumento demuestra vigencia acorde con el conocimiento científico, tecnológico, innovación y legal inherente a la variable.				X	
Organización	Los ítems del instrumento reflejan organicidad lógica entre la definición operacional y conceptual respecto a la variable, de manera que permiten hacer inferencias en función a las hipótesis, problema y objetivos de la investigación.					X
Suficiencia	Los ítems del instrumento son suficientes en cantidad y calidad acorde con la variable, dimensiones e indicadores.				X	
Intencionalidad	Los ítems del instrumento son coherentes con el tipo de investigación y responden a los objetivos, hipótesis y variable de estudio.				X	
Consistencia	La información que se recoja a través de los ítems del instrumento permitirá analizar, describir y explicar la realidad, motivo de la investigación.				X	
Coherencia	Los ítems del instrumento expresan relación con los indicadores de cada dimensión de la variable.				X	
Metodología	La relación entre la técnica y el instrumento propuestos responden al propósito de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación.					X
Pertinencia	La redacción de los ítems concuerda con la escala valorativa del instrumento.					X
	PUNTAJE TOTAL	43				

Nota: Tener en cuenta que el instrumento es válido cuando se tiene un puntaje mínimo de **41 "Excelente"**; sin embargo, un puntaje menor al anterior se considera al instrumento no válido ni aplicable

OPINIÓN DE APLICABILIDAD

PROMEDIO DE VALORACIÓN
4,3

Tarapoto, 20 de 07 de 2025



Sello y firma

INFORME DE OPINIÓN SOBRE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

DATOS GENERALES	
Nombres y apellidos	Ing. Dr. Ángel Cárdenas García
Institución donde labora	Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto
Especialidad	Metodólogo en investigación científica
Autor del instrumento	Charlene Suxsa Meléndez Mori y Jery Jared Fasanando Espinoza

ASPECTOS DE VALIDACIÓN				
1	2	3	4	5
Muy deficiente	**Deficiente**	**Aceptable**	**Buena**	**Excelente**

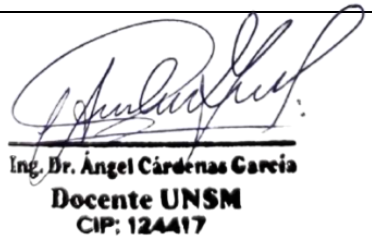
CRITERIOS	**INDICADORES**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Claridad	Los ítems están redactados con lenguaje apropiado y libre de ambigüedades acorde con los sujetos muéstrales.				X	
Objetividad	Las instrucciones y los ítems del instrumento permiten recoger la información objetiva sobre la variable: en todas sus dimensiones en indicadores conceptuales y operacionales.				X	
Actualidad	El instrumento demuestra vigencia acorde con el conocimiento científico, tecnológico, innovación y legal inherente a la variable.					X
Organización	Los ítems del instrumento reflejan organicidad lógica entre la definición operacional y conceptual respecto a la variable, de manera que permiten hacer inferencias en función a las hipótesis, problema y objetivos de la investigación.					X
Suficiencia	Los ítems del instrumento son suficientes en cantidad y calidad acorde con la variable, dimensiones e indicadores.				X	
Intencionalidad	Los ítems del instrumento son coherentes con el tipo de investigación y responden a los objetivos, hipótesis y variable de estudio.				X	
Consistencia	La información que se recoja a través de los ítems del instrumento permitirá analizar, describir y explicar la realidad, motivo de la investigación.				X	
Coherencia	Los ítems del instrumento expresan relación con los indicadores de cada dimensión de la variable.				X	
Metodología	La relación entre la técnica y el instrumento propuestos responden al propósito de la investigación, desarrollo tecnológico e innovación.					X
Pertinencia	La redacción de los ítems concuerda con la escala valorativa del instrumento.					X
	PUNTAJE TOTAL	44				

Nota: Tener en cuenta que el instrumento es válido cuando se tiene un puntaje mínimo de **41 "Excelente"**; sin embargo, un puntaje menor al anterior se considera al instrumento no válido ni aplicable

OPINIÓN DE APLICABILIDAD

PROMEDIO DE VALORACIÓN
4,4

Tarapoto, 20 de 07 de 2025



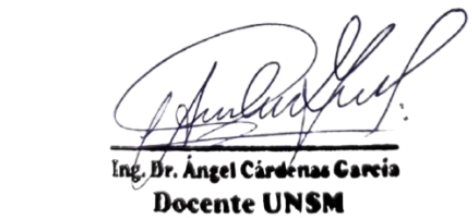
Sello y firma

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Quien suscribe, Ing. Dr. Ángel Cárdenas García

Mediante la presente hago llegar mi visto bueno a los instrumentos que va ser utilizado para la recolección de datos del trabajo de Tesis Titulado: **"Las Actividades Lúdicas y las Habilidades Sociales de los niños",** elaborado por las estudiantes **Charlene Suxsa Meléndez Mori** y **Jery Jared Fasanando Espinoza**, aspirantes al título de Licenciado en Educación Inicial reúne los requisitos suficientes y necesario para ser considerados válidos, y por lo tanto, aptos para ser aplicados en el logro de los objetivos que se plantean en la investigación.

Atentamente,



Docente

Anexo N° 04: Base de Datos

N	Juegos físicos	Juegos simbólicos	Actividades lúdicas	Interacción social	Regulación emocional	Resolución de problemas	Habilidades sociales
1	6	8	14	8	8	6	22
2	7	6	13	7	6	5	18
3	5	9	14	5	7	4	16
4	8	10	18	7	7	7	21
5	7	5	12	5	4	4	13
6	5	6	11	6	7	6	19
7	5	7	12	5	5	5	15
8	7	7	14	7	7	7	21
9	8	9	17	8	8	8	24
10	7	9	16	9	9	9	27
11	7	10	17	8	8	8	24
12	4	6	10	3	5	2	10
13	8	5	13	6	5	4	15
14	8	5	13	8	6	6	20
15	8	6	14	9	9	9	27
16	6	7	13	4	3	3	10
17	9	9	18	10	10	10	30
18	9	7	16	8	8	8	24
19	6	9	15	8	9	8	25
20	5	8	13	7	7	6	20
21	6	6	12	8	7	6	21
22	7	8	15	6	6	5	17
23	9	8	17	8	7	8	23
24	5	5	10	5	5	4	14
25	8	8	16	7	7	7	21
26	6	7	13	7	7	6	20
27	10	9	19	9	8	9	26
28	7	7	14	5	6	5	16
29	4	5	9	3	4	3	10
30	9	10	19	10	9	9	28

Anexo N° 05: Resultados del análisis de consistencia interna

Ficha de observación: "Actividades lúdicas"

Prueba de confiabilidad del instrumento

La confiabilidad del instrumento se determinó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, considerando una muestra piloto conformada por 30 niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, ubicada en el distrito de La Banda de Shilcayo. A partir del análisis de los 20 ítems de la ficha de observación sobre actividades lúdicas, se obtuvo un índice de **0,901**, valor que se encuentra dentro del rango "Excelente" de confiabilidad; por tanto, el instrumento presentó una consistencia interna adecuada para su aplicación en la muestra definitiva.

A través del Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1}\left[1-\frac{\sum S_i^2}{S_T^2}\right]$$

Nivel de confiabilidad del coeficiente alfa de Cronbach

Rango	Nivel
0,9 – 1,0	Excelente
0,8 – 0,9	Muy bueno
0,7 – 0,8	Aceptable
0,6 – 0,7	Cuestionable
0,5 – 0,6	Pobre
0,0 – 0,5	No aceptable

Fuente: George y Mallery (2003).

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Fuente: SPSS ver 27.

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
item1	122,40	573,621	,343	,901
item2	122,35	584,871	,353	,901
item3	122,25	595,566	,140	,903
item4	122,10	574,832	,473	,899
item5	122,65	585,818	,238	,902
item6	122,50	574,053	,392	,900
item7	122,25	584,408	,262	,902
item8	122,95	571,945	,458	,899
Item9	122,35	564,239	,554	,898
item10	122,25	585,776	,346	,901
item11	122,35	559,818	,661	,897
item12	122,05	561,103	,649	,897
item13	122,15	567,082	,550	,898
item14	122,60	554,674	,616	,897
item15	122,60	571,726	,437	,900
item16	122,60	579,200	,325	,901
item17	122,45	568,471	,570	,898
item18	122,65	579,397	,299	,902
item19	122,90	581,779	,356	,901
item20	122,90	582,832	,337	,901

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,901	30

Bibliografía de Referencia:

George, D., & Mallery, P. (2003). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Datos de la prueba

N	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	3	3	4	5	4	4	5	2	2	2	2	3	2	4	2	2	3	2	2	2
2	3	2	1	3	4	3	3	4	5	4	4	4	4	3	2	1	4	5	4	4
3	5	4	4	5	5	5	5	2	2	1	1	2	1	2	1	4	3	2	1	1
4	1	3	3	3	1	1	1	2	1	3	3	2	4	3	2	2	2	3	2	2
5	1	2	2	2	2	2	2	1	5	4	4	5	1	1	1	1	4	5	4	4
6	4	4	4	3	2	4	4	1	3	4	2	2	2	1	2	3	4	2	3	3
7	1	3	4	3	4	2	2	3	2	4	3	4	3	3	2	4	2	3	2	2
8	5	5	4	5	1	1	5	5	4	4	5	5	5	5	5	1	2	1	2	1
9	4	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	1	4	3	2	4	3	2
10	5	4	4	5	4	5	4	1	5	4	5	5	5	5	4	4	5	1	1	1
11	3	4	4	3	2	2	4	2	3	3	3	2	4	1	2	1	2	1	4	3
12	3	2	4	3	4	3	3	4	5	4	4	4	4	3	2	4	3	2	2	2
13	5	4	4	5	5	5	5	2	2	1	1	2	1	2	1	4	3	2	1	1
14	1	3	3	3	1	1	1	2	1	3	3	2	4	3	2	2	2	3	2	2
15	1	2	2	2	2	2	2	1	5	4	4	5	1	1	1	1	4	5	4	4
16	4	4	4	3	2	4	4	1	3	4	2	2	2	1	2	3	4	2	3	3
17	1	3	4	3	4	2	2	3	2	4	3	4	3	3	2	4	2	3	2	2
18	5	5	4	5	1	1	5	5	4	4	5	5	5	5	5	1	2	1	2	1
19	4	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	1	4	3	2	4	3	2
20	5	4	4	5	4	5	4	1	5	4	5	5	5	5	4	4	5	1	1	1
21	5	4	4	5	5	5	5	2	2	1	2	3	4	4	5	1	1	1	1	4
22	1	3	3	3	1	1	1	2	1	3	1	5	4	5	4	5	5	3	2	2
23	1	2	2	2	2	2	2	1	5	4	5	5	5	4	5	4	4	5	4	4
24	4	4	4	3	2	4	4	2	3	4	2	2	2	1	2	3	4	2	3	3
25	1	3	4	3	4	2	2	3	2	4	3	4	3	3	2	4	2	3	2	2
26	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

27	4	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	1	4	4	2	4	3	3
28	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4
29	3	3	4	5	4	4	5	2	2	2	2	3	2	4	2	2	3	2	2	2
30	3	2	1	3	4	3	3	4	5	4	4	4	4	3	2	1	4	5	4	4

Ficha de observación: "Habilidades sociales"

Prueba de confiabilidad del instrumento

La confiabilidad del instrumento se calculó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, considerando una muestra piloto de 30 niños de 3 años de la Institución Educativa Cleofé Arévalo del Águila, ubicada en la Banda de Shilcayo. A partir del análisis de los 30 ítems de la ficha de observación sobre habilidades sociales, se obtuvo un índice de **0,913**, valor que se encuentra dentro del rango "Excelente" de confiabilidad; por tanto, el instrumento presentó una consistencia interna adecuada para su aplicación en la muestra definitiva.

A través del Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1}\left[1-\frac{\sum S_i^2}{S_T^2}\right]$$

Nivel de confiabilidad del coeficiente alfa de Cronbach

Rango	Nivel
0,9 – 1,0	Excelente
0,8 – 0,9	Muy bueno
0,7 – 0,8	Aceptable
0,6 – 0,7	Cuestionable
0,5 – 0,6	Pobre
0,0 – 0,5	No aceptable

Fuente: George y Mallery (2003).

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Fuente: SPSS 27.

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 1	14,000	59,158	0,368	0,912
Ítem 2	13,850	58,555	0,440	0,911
Ítem 3	14,000	58,632	0,438	0,911
Ítem 4	14,050	57,103	0,664	0,908
Ítem 5	13,900	59,463	0,319	0,913
Ítem 6	13,800	57,432	0,600	0,909
Ítem 7	14,150	60,555	0,217	0,914
Ítem 8	14,050	56,366	0,769	0,906
Ítem 9	13,900	55,989	0,782	0,905
Ítem 10	13,600	58,463	0,577	0,909
Ítem 11	13,800	56,168	0,774	0,906
Ítem 12	14,050	59,839	0,287	0,913
Ítem 13	14,000	57,684	0,565	0,909
Ítem 14	13,850	57,187	0,622	0,908
Ítem 15	13,850	58,345	0,468	0,911
Ítem 16	13,950	59,839	0,273	0,914
Ítem 17	13,700	59,589	0,336	0,913
Ítem 18	13,900	60,621	0,171	0,915
Ítem 19	14,000	55,895	0,812	0,905
Ítem 20	13,800	58,274	0,486	0,910
Ítem 21	13,850	57,187	0,622	0,908
Ítem 22	14,050	59,313	0,358	0,912
Ítem 23	14,050	57,945	0,546	0,909
Ítem 24	13,950	58,155	0,493	0,910
Ítem 25	13,850	57,082	0,637	0,908
Ítem 26	14,200	59,747	0,368	0,912
Ítem 27	13,850	58,661	0,426	0,911
Ítem 28	13,950	56,997	0,648	0,908
Ítem 29	13,650	59,924	0,310	0,913
Ítem 30	14,000	60,211	0,229	0,914

Fuente: SPSS 27

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos

0,914	30

Fuente: SPSS 27

Bibliografía de Referencia:

George, D., & Mallery, P. (2003). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Datos de la prueba de confiabilidad del instrumento

Sujetos/ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
2	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0
3	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0
4	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0
5	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
6	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
12	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0
13	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
14	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0
15	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0
18	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0
21	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
22	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0
23	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
24	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0
25	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

27	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0
28	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
30	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0

Anexo N° 06: Autorización de la institución donde realizó el estudio.

CASCO

SOLICITAMOS: AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.

SEÑOR:
FREDY HIDALGO SATALAYA
DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "CLEOFE ARÉVALO DEL ÁGUILA" – CADELA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO
REGISTRO N°:
FECHA: 10/11/25
N° DE FOLIO:
FIRMA:

Presente. –

S.D.

Nosotros, **JERY JARED FASANANDO ESPINOZA**, peruana, mayor de edad, identificada con **DNI N° 47182258,** y, **CHARLENE SUXSA MELÉNDEZ MORI,** peruana, mayor de edad, identificada con **DNI N° 72396327,** estudiantes del X ciclo, de la carrera profesional de Educación Inicial, del EESPP "TARAPOTO"; ante Ud., con el debido respeto nos presentamos y exponemos lo siguiente:

El presente documento tiene como finalidad, solicitarle nos brinde la autorización correspondiente para desarrollar nuestro proyecto de investigación titulado: **"Las actividades lúdicas en las habilidades sociales de los niños"**, el cual será ejecutado en las instalaciones de su prestigiosa institución educativa.

El propósito de dicha investigación es determinar la relación entre las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de 3 años de la I.E. "Cleofe Arévalo del Águila", la cual contribuirá al fortalecimiento de nuestras competencias profesionales y al mismo tiempo permitirá generar aportes académicos que beneficien a la comunidad educativa.

Asimismo, nos comprometemos a respetar las normas internas de la institución, mantener la confidencialidad de la información obtenida y garantizar el bienestar y la seguridad de los niños durante el proceso investigativo.

POR LO EXPUESTO:
Pido a Ud., acceder a mi solicitud por ser justa y necesaria.

La Banda de Shilcayo, 07 de Noviembre de 2025.

Atentamente;

JERY JARED FASANANDO ESPINOZA
DNI N° 47182258
Celular: 934 287 075

CHARLENE SUXSA MELÉNDEZ MORI
DNI N° 72396327
Celular: 948 250 700

"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

CONSTANCIA
REVISIÓN DE ORTOGRAFÍA

El que suscribe, hace constar que realizó la revisión ortográfica del **INFORME DE TESIS**, para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Inicial, intitulado: ***"LAS ACTIVIDADES LÚDICAS Y LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS"***, de las autoras: **Br. Charlene Suxsa Meléndez Mori**, identificada con **DNI N° 72396327** y la **Br. Jery Jared Fasanando Espinoza**, identificada con **DNI N° 47182258**, egresadas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto". Para la revisión se tuvo en cuenta los siguientes puntos:

1. *Se revisó la coherencia, cohesión, adecuación y la contextualización del contenido del informe de tesis.*
2. *Se respetaron los nombres y apellidos citados en el trabajo, puesto que en este caso no contempla la ortografía.*
3. *Las citas y referencias acordes a la norma APA 7.ª edición.*

Es todo lo que puedo informar, dando conformidad con la revisión respectiva, para los fines correspondientes.

Tarapoto, 29 de octubre del 2026

Mg. Marcos Jimo Reyna Saboya
Esp. Lengua y Literatura
Registrado en SUNEDU
CPPe N° 0474042

Constancia N° 0026-2026-EESPP-T

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"TARAPOTO"

"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

CONSTANCIA DE REVISIÓN DEL ABSTRACT

El que suscribe hace constar que realizó la revisión ortográfica del abstract en el idioma inglés, de la tesis titulada: " **Las actividades lúdicas y el desarrollo de las habilidades sociales de los niños** " - " **Play-based activities and the development of social skills in children** ", del autor **Charlene Suxsa Meléndez Mori** y **Jery Jared Fasanando Espinoza,** ex alumnas de la **ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA DE TARAPOTO.** Para la revisión se tuvo en cuenta los siguientes puntos:

1. Gramática y Sintaxis. mantener la consistencia en los tiempos verbales.
2. Precisión en las terminologías, uso del vocabulario científico y académico, apropiado para la disciplina del área de investigación.
3. Claridad y concisión, eliminando la redundancia, uso del lenguaje preciso. Asimismo, el uso preciso de numera de palabras requerida por la Escuela.
4. Palabras claves (keywords) representativa de la investigación en cuestión.

Es todo lo que les informo, dando conformidad con la revisión respectiva, para los fines correspondientes.

Tarapoto, 29 de octubre de 2026

.....

Mg. Christian Miguel Navarro Angulo

Esp. Idioma Extranjero – Ingles

Registrado en SUNEDU

CPPe N° : **004914.**