T_Magaly Chuquizuta y Olenky Navarro_R_2026.docx

Escuela de Educación Superior Pedagógico Público “Tarapoto”

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::12815:652283599

Fecha de entrega
9 nov 2026, 10:31 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
9 nov 2026, 10:33 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
T_Magaly Chuquizuta y Olenky Navarro_R_2026.docx

Tamaño del archivo
222.9 KB

32 páginas

9201 palabras

51.639 caracteres

18% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía

Fuentes principales

15% Fuentes de Internet
3% Publicaciones
11% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

15% Fuentes de Internet
3% Publicaciones
11% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1 Internet
repositorio.escuelatarapoto.edu.pe 4%

2 Internet
hdl.handle.net 1%

3 Internet
repositorio.ucv.edu.pe <1%

4 Internet
www.coursehero.com <1%

5 Internet
repositorio.uladech.edu.pe <1%

6 Trabajos entregados
Uniminuto Virtual on 2026-10-04 <1%

7 Trabajos entregados
College of Lake County on 2026-02-09 <1%

8 Internet
issuu.com <1%

9 Trabajos entregados
Universidad Privada de Trujillo on 2026-11-07 <1%

10 Internet
repositorio.utn.edu.ec <1%

11 Internet
www.slideshare.net <1%

12 Internet
repositorio.udh.edu.pe <1%

13 Internet
revistarebe.org <1%

14 Trabajos entregados
Universidad Estatal Amazonica- on 2025-10-29 <1%

15 Internet
fr.slideshare.net <1%

16 Internet
repositorio.uancv.edu.pe <1%

17 Internet
www.once.org <1%

18 Internet
www.researchgate.net <1%

19 Internet
bibliometria.ucm.es <1%

20 Internet
repositorio.unap.edu.pe <1%

21 Trabajos entregados
AULA VIRTUAL on 2026-06-24 <1%

22 Internet
tcp.averroes.cica.es <1%

23 Trabajos entregados
Universidad Europea de Madrid on 2024-06-03 <1%

24 Trabajos entregados
Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez on 2026-09-07 <1%

25 Internet
249323b8-ea94-4cab-bdef-1e00eac06804.filesusr.com <1%

26 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2023-07-21 <1%

27 Trabajos entregados
Uniminuto Virtual on 2025-12-30 <1%

28 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2016-03-03 <1%

29 Trabajos entregados
uncedu on 2025-02-03 <1%

30 Internet
www.cauriensia.es <1%

31 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2016-04-18 <1%

32 Trabajos entregados
Universidad Pública de Navarra on 2024-08-01 <1%

33 Internet
repositorio.unfv.edu.pe <1%

34 Internet
www.mundogar.es <1%

35 Internet
zonai.com <1%

36 Publicación
(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na do... <1%

37 Trabajos entregados
Universidad Nacional de Trujillo on 2025-01-03 <1%

38 Trabajos entregados
Universitat Oberta de Catalunya on 2026-03-14 <1%

39 Internet
alicia.concytec.gob.pe <1%

40 Internet
crifpe.ca <1%

41 Internet
gredos.usal.es <1%

42 Internet
papelesdepoblacion.uaemex.mx <1%

43 Internet
tesis.pucp.edu.pe <1%

44 Internet
www.repositori.uji.es <1%

45 Trabajos entregados
Universidad Internacional de la Rioja on 2013-06-04 <1%

46 Trabajos entregados
Universidad de las Islas Baleares on 2024-06-04 <1%

47 Internet
es.slideshare.net <1%

48 Internet
prezi.com <1%

49 Internet
redescolar.ilce.edu.mx <1%

50 Trabajos entregados
Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez on 2021-12-26 <1%

51 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2024-06-18 <1%

52 Trabajos entregados
Universidad de Huelva on 2026-01-13 <1%

53 Internet
archive.org <1%

54 Internet
core.ac.uk <1%

55 Internet
mendez.tulsaschools.org <1%

56 Internet
repositorio.uta.edu.ec <1%

57 Internet
scottbenzel.net <1%

58 Internet
toquemosmusica.blogspot.com <1%

59 Internet
www.achildforchrist.com <1%

60 Internet
www.huascaran.edu.pe <1%

61 Trabajos entregados
Universidad Catolica San Antonio de Murcia on 2025-01-02 <1%

62 Trabajos entregados
Universidad Cesar Vallejo on 2026-08-10 <1%

63 Trabajos entregados
Instituto Superior de Artes, Ciencias y Comunicación IACC on 2026-08-11 <1%

64 Trabajos entregados
Universidad de Piura on 2023-09-27 <1%

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"

TESIS

Relación entre el juego y la interacción social en niños de inicial

TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADA DE EDUCACIÓN INICIAL

Autora:

Bach. Chuquizuta Vela, Magaly del Pilar (https://orcid.org/0009-0004-9987-1574)

Bach. Navarro Aguilar, Olenky Raydith(https://orcid.org/ 0009-0002-2969-1696)

Asesor:

Mgtr. Mendo García, Anibal (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

Introducción

Situación Problemática

Actualmente un desafío importante de la educación inicial es el limitado desarrollo de la interacción social, situación que se relaciona con la disminución de experiencias de juego compartido y el uso insuficiente de estrategias lúdicas en las aulas. Durante la pandemia, el aumento del tiempo frente a pantallas generó preocupación por el bienestar infantil (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2021). La interacción social constituye una competencia esencial durante la primera infancia, ya que permite a los niños aprender a comunicarse, cooperar, resolver conflictos, respetar normas y construir relaciones positivas con sus pares. En esa línea, UNICEF (2026) advierte que millones de niños de entre 2 y 4 años tienen pocas oportunidades de jugar con sus padres o cuidadores en el hogar.

UNICEF (2026) identifica una brecha en el acceso al juego, pues muchos niños crecen con escasos materiales y oportunidades de interacción lúdica con sus cuidadores. En otro informe, UNICEF (2024) indicó que cerca de 400 millones de menores de cinco años, aproximadamente seis de cada diez en el mundo, experimentaban habitualmente disciplina violenta en el hogar. Estas condiciones muestran que las experiencias de cuidado e interacción disponibles durante la primera infancia son desiguales.

Diversos estudios muestran que las actividades de interacción social ofrecen a los niños oportunidades para desarrollarse. En Ecuador, Guato Cando (2019) examinó el desarrollo social de niños de 3 a 5 años mediante una evaluación antes y después de actividades de juego. En la medición inicial, el 65 % de los participantes se ubicó en el nivel medio y el 35 % en el nivel medio alto. En el mismo país, Cobo Brichetto (2015) examinó cómo la interacción social se relacionaba con la formación de valores en niños de cuatro años y destacó la importancia de fortalecer la comunicación con sus pares y adultos. En el ámbito educativo, ofrecer experiencias de juego accesibles y adecuadas a las características de cada niño amplía las oportunidades de participación (National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2020).

La educación inicial en el contexto peruano, los niños y las niñas necesitan expresarse de manera natural a través del juego y otras actividades propias de su edad ya que mediante estas formas también evidencian su desarrollo. En ese sentido, el *Programa curricular de Educación Inicial* destaca la importancia del juego y de las interacciones para el aprendizaje de los niños (Ministerio de Educación, 2016). Cuando las interacciones son positivas, favorecen el desarrollo de nuevas capacidades y fortalecen el aprendizaje, sin embargo, cuando son negativas, pueden convertirse en una barrera para su desarrollo integral. Por ello la

interacción social no solo es importante para el aprendizaje, sino que también para el desarrollo biológico, psicológico y personal de los niños y las niñas; ya que contribuye al fortalecimiento de sus competencias y capacidades, permitiéndoles crecer como personas seguras, responsables y capaces de afrontar y resolver de manera adecuada las situaciones y conflictos que se presentan en su vida diaria.

El juego también se emplea como estrategia para que los niños y las niñas se relacionen entre sí, ocupa un lugar importante en la enseñanza y el aprendizaje, y sienta las bases de la comunicación, la socialización y la convivencia. Paladines Olarte (2016) examinó los problemas de convivencia escolar en educación inicial desde la perspectiva del buen vivir. Mediante el método hipotético deductivo, propuso alternativas para prevenir las conductas violentas que aparecen en el aula. Concluyó que mejorar la convivencia es parte de la tarea de los centros educativos para ofrecer una educación de calidad.

Asimismo, el juego forma parte de la naturaleza del ser humano, ya que permite descubrir el mundo, expresar emociones, construir aprendizajes junto con otras personas, escuchar, dialogar, establecer acuerdos y respetar reglas dentro de un espacio que favorece la creatividad y la imaginación. En este sentido, León Urquijo et al. (2016) señalan que el juego constituye una estrategia didáctica que facilita la resolución de problemas de una manera dinámica y significativa, permitiendo que los niños aprendan a partir de actividades propias de su infancia. Los autores señalan que, aunque muchas veces el juego pierde importancia durante el proceso educativo por considerarse una actividad poco seria, cuando el docente lo incorpora adecuadamente favorece aprendizajes duraderos que contribuyen al desarrollo del pensamiento lógico.

Piaget (1932/1965) estudió cómo los juegos con reglas permiten comprender las normas y practicar la cooperación y el respeto mutuo. Desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, el juego simbólico ofrece al niño recursos para representar experiencias y reorganizarlas de acuerdo con sus esquemas de pensamiento (Piaget, 1945/1962). Vygotsky (1978) destacó que, durante el juego de roles, los niños ajustan su conducta a reglas implícitas y pueden actuar por encima de lo que suelen hacer en otras situaciones. Estos aportes permiten comprender la relación del juego con la autorregulación y la convivencia.

Gallardo López y Gallardo Vázquez (2018) explican que el juego con reglas permite practicar el respeto de turnos y acuerdos, la autonomía y la convivencia. En un estudio con niños de cuatro años en Valle Hermoso, Jepelacio, Rojas Rojas (2018) informó una mejora en las habilidades sociales después de aplicar actividades de juego. La autora describió avances

en asertividad, empatía y autocontrol, capacidades que intervienen al establecer relaciones con otras personas.

Aunque se han logrado avances, algunos niños con discapacidad encuentran barreras para participar en las actividades del aula y expresar sus opiniones en espacios educativos y comunitarios (UNICEF, 2013). Esta situación se observa también en las aulas en las que se desarrollan las prácticas profesionales. Ginsburg et al. (2007) señalan que el juego ofrece oportunidades para explorar el entorno, desarrollar habilidades y relacionarse con otras personas durante la infancia.

Formulación del Problema

Durante las prácticas profesionales en el aula de 4 años de la Institución Educativa N.° 069 de Banda de Shilcayo, región San Martín, observamos que algunos niños requerían apoyo para interactuar con sus compañeros. Los antecedentes revisados también señalan la importancia de trabajar la convivencia desde el aula. A partir de ello se formuló el problema general: ¿cómo se relaciona el juego como estrategia con el desarrollo de la interacción social en este grupo? Los problemas específicos se formularon para cada dimensión: ¿qué relación guarda el juego con las habilidades para relacionarse?, ¿cómo se asocia con la expresión de emociones? y ¿qué relación presenta con la autoafirmación?

Justificación del problema

En relación a la justificación teórica, se plantea que el juego se convierte en una actividad natural del niño y la niña, la misma que está basado en actividades cotidianas del aula, esta investigación intenta explicar de cómo el juego influye en el desarrollo de la interacción social de los niños y niñas en el aula desde la base pre escolar. Hoy en día, estamos conscientes que hay mayor demandas o exigencias de las sociedades, donde se requiere mayores sustentos teóricos referidos al manejo y el desarrollo de la interacción social de los niños y niñas. En este sentido desarrollar actividades naturales de juego es que logre interactuar e intercambiar ideas, necesidades e intereses con sus pares, ellos serán capaces de compartir, respetar y comprenderse, generando una interacción social segura.

Como justificación metodológica, planteamos que las situaciones de juego ayudan al niño y a la niña a analizar lo que hacen, a sintetizar lo que observan, además de ejercitar el razonamiento lógico para adquirir competencias útiles en la escuela (observación, creatividad, perseverancia). Las estrategias y los instrumentos que se apliquen en este estudio podrán aprovecharse en futuras investigaciones, en las que el juego podrá utilizarse para fortalecer las

habilidades de interacción social y otras capacidades que contribuyen al desarrollo integral del niño y la niña.

En el plano práctico, los resultados ofrecen a los docentes del aula de 4 años un referente para planificar actividades de juego en las que los niños puedan comunicarse, cooperar y respetar acuerdos. Conocer qué aspectos de la interacción se asocian con el juego ayuda a decidir qué oportunidades ofrecer y en cuáles se requiere mayor acompañamiento docente.

Objetivos de la investigación

El objetivo general fue determinar la relación del juego como estrategia con el desarrollo de la interacción social en niños de 4 años de la Institución Educativa N.° 069 de Banda de Shilcayo, región San Martín. Como objetivos específicos se propuso medir la relación del juego con las habilidades para relacionarse, identificar su asociación con la expresión de emociones y estimar su relación con la autoafirmación.

Delimitación y Limitaciones de la Investigación

La investigación delimitó en los siguientes aspectos, como: la delimitación temática, pues el estudio se centró en analizar la relación entre el juego como estrategia y el desarrollo de interacción social; así también la investigación espacialmente se delimitó, pues el estudio se desarrolló en una institución educativa en particular de la región San Martín y en un año lectivo correspondiente al periodo de investigación, estuco dirigida exclusivamente a niños de cuatro años de una institución educativa de educación inicial, por ello los resultados corresponden únicamente a esta población y contexto educativo. En relación a la delimitación metodológica, se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional.

Se identificaron las siguientes limitaciones: en relación al tiempo disponible para la recolección de información, se circunscribió al periodo programado para la investigación, por lo que los resultados representan la situación observada durante dicho intervalo y no permiten analizar cambios longitudinales en el desarrollo de la interacción social; así también una limitación está en relación al estudio que se realizó, pues se centró en una población perteneciente a una sola institución educativa, por lo que los resultados no se pueden generalizar a todos los niños de 4 años.

Capítulo I

Marco teórico

Antecedentes del Estudio

Antecedentes Internacionales

Sigcha Ante (2024) examinó cómo se vinculan las habilidades de interacción con la convivencia en educación inicial. Su estudio de enfoque mixto combinó la revisión bibliográfica con trabajo de campo e incluyó entrevistas a docentes y directivos. La autora relacionó estas habilidades con la formación de vínculos de confianza y compañerismo y con el respeto de acuerdos de convivencia en la familia y la escuela. Asimismo, destacó la responsabilidad compartida entre docentes, familias y comunidad educativa para generar oportunidades de interacción que contribuyan al desarrollo de los niños.

Saquinga (2023, como se citó en Anancolla Masaquiza, 2025) revisó los aportes del juego dirigido a la interacción en el nivel inicial II. La revisión identificó que las actividades lúdicas guiadas ofrecen oportunidades para que los niños participen, establezcan relaciones con sus compañeros y aprendan a desenvolverse en situaciones compartidas. El estudio presentó el juego dirigido como un recurso pedagógico para favorecer la interacción y la comprensión mutua.

White et al. (2021) siguieron durante un año escolar a 132 niños de diez aulas preescolares de Estados Unidos, con una edad media de 53 meses. Observaron sus conductas durante el juego libre y evaluaron el control inhibitorio, un componente de las funciones ejecutivas. Entre las modalidades observadas, el juego simbólico compartido predijo mejoras en ese componente durante el año escolar.

Wang et al. (2021), en un artículo publicado en la revista *Learning, Culture and Social Interaction (Aprendizaje, cultura e interacción social)*, analizaron cómo se relacionaban los vínculos entre compañeros y las conductas observadas en pequeños grupos. Participaron 16 niños de 5 y 6 años de un jardín de infancia de Finlandia. Los autores combinaron el análisis de redes sociales con la observación de interacciones mediante videograbaciones. Encontraron que la iniciativa para interactuar se relacionaba con el agrado mutuo entre compañeros y que las conductas prosociales eran más frecuentes que las problemáticas durante los intercambios observados.

Peñafiel Vintimilla et al. (2025) examinaron el papel del hogar en el desarrollo socioemocional de niños de 3 a 6 años en Ecuador. Su revisión documental comparó estudios nacionales e internacionales sobre los vínculos afectivos, la crianza y la organización familiar. Para interpretar esos aportes, los autores articularon el enfoque sociocultural de Vygotsky con

la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner. La literatura relacionó la estabilidad y el afecto en el hogar con la regulación emocional, la empatía y la capacidad de vincularse con otros. En los entornos familiares disfuncionales se reportó un mayor riesgo de dificultades socioemocionales y de conducta. Los autores plantearon coordinar el apoyo entre las familias, la escuela y las instituciones públicas.

Antecedentes Nacionales

Amesquita Chávez (2026) estudió la asociación entre el lenguaje oral y la interacción social de 16 niños de 5 años de la institución educativa privada Niño Rey, en Lima, en 2024. La investigación fue básica y cuantitativa, con un diseño correlacional, transversal y sin manipulación de las variables. Se recogió la información mediante una encuesta con dos cuestionarios. Alcanzaron el nivel medio el 68.75 % de los participantes en interacción social y el 62.50 % en desarrollo del lenguaje oral. El análisis inferencial arrojó un valor de 0.868 con una significación informada de 0.000 ($p < 0.05$).

Clemente Huaroto y Cachay Escobedo (2025) observaron a 25 niños de una institución de educación inicial de Lima en 2023. El estudio cuantitativo fue correlacional, de corte transversal y sin intervención. Usaron dos fichas estructuradas. La primera registró la planificación, la ejecución, el orden y la socialización durante el juego libre en los sectores. La segunda valoró la autoafirmación, la expresión de emociones, las habilidades para relacionarse y la autoconciencia. La asociación global entre las variables fue positiva y alta ($r = .865$; $p < .01$). También se informaron asociaciones positivas y significativas con la expresión de emociones ($r = .828$) y con las habilidades para relacionarse ($r = .759$). Los autores destacaron las oportunidades de autonomía y cooperación que ofrece esta modalidad de juego.

Valenzuela Vargas y Sosa Contreras (2023) estudiaron a 21 niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 185 de Huaycán en 2021. La investigación aplicada siguió un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional sin intervención. Usaron una lista de cotejo para registrar las conductas de juego dramático y otra basada en Lacunza et al. (2009) para valorar las habilidades sociales. En juego dramático, el 85,7 % manifestó las conductas evaluadas y el 14,3 % no las manifestó. En habilidades sociales, las proporciones correspondientes fueron 81,0 % y 19,0 %. Los autores hallaron una asociación significativa entre ambas variables y destacaron la dramatización como oportunidad para dialogar e interactuar con otros niños.

Guerra Laurel (2021) estudió a 35 niños de 4 años de una institución pública de Pucallpa. El trabajo siguió un enfoque cuantitativo, de nivel correlacional-causal, con diseño no experimental y transversal. Los datos se recogieron mediante una encuesta con dos

cuestionarios que sumaron 37 preguntas. El de juego infantil obtuvo un alfa de Cronbach de .874 y el de habilidades sociales, de .846. El análisis mostró una asociación positiva (ρ = .787, p < .01). El estudio interpretó ese resultado como evidencia a favor de la hipótesis y destacó el valor del juego como espacio de interacción en educación inicial.

Antecedentes locales.

No se encontraron estudios actuales.

Bases Teóricas, o Enfoques Científicos.

El juego

Para Huizinga (1938), jugar supone entrar voluntariamente en una actividad con un tiempo y un espacio propios. Quienes participan se rigen por reglas que aceptan y experimentan tanto disfrute como tensión. El autor sitúa el juego en la base de la vida cultural. Piaget (1945/1962) lo explica desde la asimilación, pues al jugar el niño integra sus experiencias en los esquemas de pensamiento que ya posee y puede construir otros. Distingue el juego de ejercicio de los primeros años, el simbólico basado en la representación y los juegos reglados de edades posteriores. Estos últimos permiten practicar el razonamiento y ajustar la conducta a acuerdos con otros.

Vygotsky (1978) situó el juego entre las actividades que impulsan el desarrollo infantil. Al representar situaciones e interactuar con otros, el niño puede actuar por encima de lo que consigue por sí solo. La diferencia entre el desempeño autónomo y el que alcanza con ayuda constituye la zona de desarrollo próximo. Este concepto ayuda a explicar cómo, al jugar, el niño usa el lenguaje, imagina, regula su conducta y ensaya soluciones. Erikson (1963) destacó una función complementaria. El juego ofrece al niño oportunidades para expresar lo que siente, afrontar conflictos y tomar decisiones que afianzan su iniciativa, su autonomía y la confianza en sus capacidades.

El juego como estrategia

En el ámbito educativo, el juego trasciende su carácter espontáneo para convertirse en una estrategia pedagógica planificada que facilita el logro de aprendizajes significativos. Como estrategia didáctica, implica que el docente organiza experiencias lúdicas con una intencionalidad educativa definida, orientadas al desarrollo de competencias, capacidades y valores mediante la participación activa de los estudiantes. El aprendizaje basado en el juego parte del principio de que los niños aprenden mejor cuando exploran, experimentan, interactúan y participan activamente en situaciones significativas. Desde esta perspectiva, el docente deja

de ser un transmisor de conocimientos para asumir el rol de mediador, diseñador de ambientes de aprendizaje y facilitador de experiencias que estimulen la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico.

UNICEF (2018) define el aprendizaje a través del juego como una pedagogía centrada en el niño que combina exploración activa, motivación, interacción social, experimentación y reflexión. Este enfoque reconoce que el juego constituye una estrategia esencial para la enseñanza porque permite integrar todas las áreas del desarrollo infantil dentro de experiencias auténticas y contextualizadas. Asimismo, plantea que los programas de educación inicial deben incorporar el juego como eje metodológico de la planificación curricular, garantizando ambientes seguros, materiales adecuados y oportunidades permanentes para aprender jugando.

En su revisión sistemática, Rimascca Rodríguez et al. (2025) identificaron aportes del juego a la motivación, la autonomía y la participación, junto con avances en el aprendizaje, la cognición y las habilidades sociales. En educación inicial, esos hallazgos respaldan la planificación de situaciones en las que los niños puedan explorar materiales, tomar decisiones y conversar con sus compañeros sobre lo que hacen. Al participar de ese modo ponen en práctica recursos comunicativos, motrices, creativos y socioemocionales.

Importancia del juego en los niños.

Ginsburg et al. (2007) considera que la iniciativa del niño y el disfrute son rasgos del juego espontáneo. Al elegir cómo jugar, los niños exploran su entorno y ejercitan capacidades cognitivas y motrices. Cuando juegan con otros, comparten experiencias y ajustan sus acciones a reglas comunes, lo que les permite practicar formas de convivencia. Anderson-McNamee y Bailey (2010) añade que estas experiencias también ofrecen oportunidades para usar el lenguaje, comunicar emociones, imaginar alternativas y resolver problemas.

Desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, Piaget (1945/1962) sostiene que el juego constituye una manifestación de los procesos de asimilación mediante los cuales el niño incorpora la realidad a sus estructuras mentales. Para este autor, las diferentes formas de juego evolucionan de acuerdo con las etapas del desarrollo intelectual, distinguiéndose el juego de ejercicio, el juego simbólico y los juegos con reglas. En consecuencia, el juego favorece la formación del pensamiento representativo, el razonamiento y la capacidad para resolver situaciones problemáticas.

Por su parte, Vygotsky (1978) considera que el juego posee un profundo valor educativo debido a que crea una zona de desarrollo próximo, espacio en el que el niño alcanza niveles superiores de aprendizaje mediante la interacción con adultos y compañeros más competentes. Durante el juego, especialmente el juego simbólico o de roles, los niños desarrollan funciones

psicológicas superiores como la autorregulación, el lenguaje, la planificación de acciones, la imaginación y el pensamiento abstracto. Desde esta perspectiva sociocultural, el aprendizaje ocurre a través de la interacción social, siendo el juego uno de los principales contextos donde se construyen dichas experiencias.

Asimismo, Bruner (1983) afirma que el juego proporciona un ambiente libre de presiones que favorece la exploración, el descubrimiento y la experimentación. Al jugar, los niños ensayan diferentes formas de resolver problemas, desarrollan estrategias cognitivas y fortalecen la confianza para enfrentarse a nuevos desafíos de aprendizaje. Esta característica convierte al juego en una herramienta didáctica de gran valor para la educación infantil.

Desde el enfoque del desarrollo emocional y social, Erikson (1963) señala que el juego contribuye a la construcción de la iniciativa, la autonomía y la identidad personal. Mediante actividades lúdicas los niños expresan emociones, representan experiencias cotidianas, aprenden a controlar impulsos, desarrollan empatía y fortalecen habilidades para convivir con otras personas. En la actualidad, organismos internacionales continúan resaltando la relevancia del aprendizaje basado en el juego. UNICEF (s. f.) sostiene que el aprendizaje lúdico constituye un componente indispensable de una educación inicial de calidad, ya que integra el desarrollo cognitivo, físico, emocional y social del niño mediante experiencias activas, significativas y centradas en sus intereses. Asimismo, destaca que el juego fortalece la curiosidad, la creatividad, la resolución de problemas, la comunicación, la interacción social y el bienestar emocional, aspectos fundamentales para el desarrollo integral durante la primera infancia.

Características del Juego

UNICEF (2018) sostiene que el juego en Educación Inicial se caracteriza por ser una experiencia activa, significativa, placentera, exploratoria y social, en la que los niños participan directamente en la construcción de sus aprendizajes, exploran su entorno, manipulan materiales, expresan emociones, desarrollan su creatividad y establecen relaciones con sus compañeros, por ello, el juego favorece no solo el desarrollo cognitivo, sino también las capacidades sociales, emocionales, físicas y creativas. Asimismo, se caracteriza por permitir que los niños experimenten, prueben diferentes alternativas, se equivoquen y vuelvan a intentarlo, favoreciendo la resolución de problemas y el aprendizaje a partir de la experiencia, además, su carácter social genera oportunidades para comunicarse, cooperar, compartir y aprender a convivir con los demás (UNICEF, 2018).

Desde el ámbito educativo, el juego también puede desarrollarse con una intencionalidad pedagógica, donde el docente organiza ambientes, materiales y experiencias

de acuerdo con las características, necesidades e intereses de los niños, sin limitar su participación ni reducir el juego a una actividad dirigida exclusivamente por el adulto (NAEYC, 2020); de esta manera, el juego constituye una experiencia fundamental en Educación Inicial porque permite que los niños aprendan de manera activa y significativa mientras desarrollan progresivamente sus capacidades cognitivas, sociales, emocionales y creativas.

Aspectos a evaluar en la actividad lúdica

De acuerdo a la naturaleza de la investigación y considerando los aspectos a evaluar, se ha considerado centrar el estudio en las dimensiones que se describen a continuación:

Participación en el juego. La participación en el juego hace referencia al grado en que el niño se involucra de manera voluntaria, activa y sostenida en las actividades lúdicas propuestas. Esta dimensión evidencia el interés, la motivación y el compromiso que demuestra durante el desarrollo del juego. Desde la teoría sociocultural, Vygotsky (1978) sostiene que el juego constituye la actividad principal de la infancia, ya que mediante él los niños interactúan con su entorno, desarrollan funciones psicológicas superiores y construyen aprendizajes en colaboración con otras personas. Asimismo, el aprendizaje basado en el juego favorece la participación activa y el protagonismo del niño, elementos esenciales para el desarrollo integral (UNICEF, 2018).

En relación a los indicadores: Se integra espontáneamente al juego, evalúa la capacidad del niño para incorporarse de manera voluntaria a las actividades lúdicas, sin necesidad de presión o insistencia por parte del docente. La integración espontánea refleja curiosidad, seguridad, interés y disposición para interactuar con sus compañeros, aspectos que favorecen el aprendizaje y la socialización. Según Piaget (1945/1962), el juego surge de manera natural como una expresión del desarrollo infantil y constituye una forma de explorar el entorno mediante la acción. El Indicador: Se involucra activamente, hace referencia a la participación constante del niño durante el desarrollo del juego, demostrando iniciativa, interacción, exploración y disposición para asumir diferentes roles o tareas. Bruner (1983) afirma que el juego favorece la experimentación activa, permitiendo que los niños construyan conocimientos mediante la exploración y el descubrimiento, y el indicador, mantiene el interés, evalúa la capacidad del niño para permanecer concentrado y motivado durante la actividad lúdica hasta su culminación. Mantener el interés evidencia atención sostenida, autorregulación y motivación intrínseca, aspectos fundamentales para el aprendizaje significativo.

Cooperación durante el juego. La cooperación durante el juego comprende el conjunto de comportamientos que permiten al niño interactuar positivamente con sus

compañeros para alcanzar objetivos comunes, compartir recursos, brindar ayuda y participar respetuosamente en actividades grupales. Estas conductas fortalecen las habilidades sociales, la empatía y la convivencia. Parten (1932) distingue formas individuales de juego y modalidades cooperativas, en las cuales los niños organizan actividades conjuntas, comparten responsabilidades y persiguen metas comunes.

Los indicadores trabajados hacen referencia a: Comparte juguetes y materiales con sus compañeros, el mismo que evalúa la disposición del niño para compartir recursos durante las actividades lúdicas, evidenciando generosidad, empatía y respeto por los demás. Compartir favorece el aprendizaje cooperativo y fortalece las relaciones interpersonales positivas, así mismo, el indicador: ayuda a otros niños durante el juego, hace referencia a la capacidad del niño para colaborar con sus compañeros cuando requieren apoyo, orientación o ayuda para desarrollar la actividad. Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje ocurre mediante la interacción social, donde la colaboración entre pares favorece el desarrollo de nuevas habilidades y el indicador: Le gusta participar en juegos de grupo, evalúa el interés del niño por integrarse a actividades colectivas, aceptando la interacción con otros y disfrutando de experiencias compartidas.

Cumplimiento de reglas. El cumplimiento de reglas se refiere a la capacidad del niño para comprender, aceptar y respetar las normas que organizan las actividades lúdicas. Esta dimensión refleja el desarrollo de la autorregulación, el autocontrol y la convivencia democrática. Piaget (1932/1965) explica que los juegos con reglas permiten al niño comprender el valor de las normas sociales, desarrollar el juicio moral y aprender el respeto mutuo mediante la interacción con sus pares.

Los indicadores trabajados, como: Respeta las normas establecidas en el juego, evalúa si el niño acepta y cumple las reglas acordadas durante la actividad lúdica. El respeto por las normas favorece la convivencia, el autocontrol y la responsabilidad compartida; el Indicador: Espera su turno para participar en el juego, hace referencia a la capacidad del niño para controlar sus impulsos y respetar el turno de los demás antes de intervenir. Esperar el turno constituye una manifestación de autorregulación emocional y de respeto por los derechos de los compañeros. Durante el juego, los niños aprenden progresivamente a controlar su conducta para ajustarse a reglas compartidas (Vygotsky, 1978).

La interacción social

La interacción social en los niños pequeños se entiende como el conjunto de acciones que les permite relacionarse de manera adecuada con otros niños y con los adultos. Estas relaciones se desarrollan desde los primeros años de vida en la familia, la escuela y la comunidad, espacios donde los niños aprenden y ponen en práctica diferentes habilidades sociales que les ayudan a convivir con los demás, establecer acuerdos y enfrentar las situaciones que se presentan en su vida diaria. En este sentido, Castillo Salgado y López Velasco (2017) señalan que la interacción social favorece el desarrollo de capacidades que permiten al niño adaptarse a su entorno y desenvolverse de forma positiva en los diferentes contextos donde participa.

Parsons (1951) concibe la interacción social como una relación en la que las personas orientan sus acciones tomando en cuenta las de los demás. Goffman (1961) examina esa reciprocidad en los encuentros cara a cara, en los que las personas ajustan lo que hacen y expresan según las respuestas que perciben. Durkheim (1895/1982) aporta una perspectiva complementaria al explicar que las normas colectivas orientan el comportamiento de los integrantes de un grupo. En el aula, estas perspectivas permiten considerar tanto los intercambios entre niños como los acuerdos que organizan su convivencia.

Desarrollo de la Interacción Social.

Desde la primera infancia, los niños establecen vínculos y aprenden a identificar las señales emocionales de otras personas. En un estudio con preescolares, Denham et al. (2003) encontraron que la expresión, la comprensión y la regulación de las emociones se relacionaban con la competencia social. Estos recursos permiten afrontar desacuerdos y participar en actividades compartidas con los compañeros.

Teorías que Sustentan la Interacción Social

Piaget e Inhelder (1966/1969) explican que el niño construye su conocimiento a partir de la interacción constante con el entorno. Según los autores, los niños son exploradores activos que buscan comprender el mundo que los rodea, desarrollando progresivamente su propia forma de pensar y de interpretar la realidad. A medida que crecen e interactúan con su ambiente, adquieren nuevos conocimientos que les permiten fortalecer su desarrollo cognitivo y social. Los autores plantean que el desarrollo cognitivo se organiza en cuatro etapas: la etapa sensoriomotriz, la preoperatoria, la de operaciones concretas y la de operaciones formales. Cada una presenta características propias que ayudan al niño a desarrollar habilidades

necesarias para afrontar los retos de su crecimiento y avanzar hacia la siguiente etapa con mayores conocimientos, fortaleciendo así su pensamiento y su comportamiento.

En la etapa preoperatoria, que comprende aproximadamente desde los 2 hasta los 6 o 7 años de edad, correspondiente al nivel preescolar, el niño comienza a representar la realidad mediante palabras, gestos e imágenes, utilizando el lenguaje para comunicarse, participar en juegos y expresar sus ideas sobre el entorno a través de dibujos y otras representaciones. Estas capacidades favorecen la interacción con otras personas y contribuyen al desarrollo de sus habilidades sociales. Dentro de esta etapa destaca la imitación diferida, entendida como la capacidad del niño para reproducir acciones o comportamientos observados, después de que el modelo observado deja de estar presente (Piaget & Inhelder, 1966/1969). Asimismo, se encuentra el juego simbólico, que consiste en representar situaciones de la vida cotidiana mediante el juego, fingiendo acciones, creando personajes o recreando experiencias reales. Esta forma de jugar estimula la imaginación, fortalece el lenguaje, favorece la creatividad y contribuye al desarrollo de las relaciones sociales con sus pares y adultos.

Desde su perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) sostiene que el desarrollo del niño se produce principalmente a través de la interacción con las personas de su entorno. Según este autor, los niños nacen con capacidades mentales básicas, como la percepción, la memoria y la atención; estas se fortalecen y desarrollan mediante las experiencias compartidas con sus pares, los adultos y el contexto social en el que se desenvuelven. Así, el conocimiento no se construye de manera individual, sino que surge a partir de las relaciones e intercambios que el niño establece con los demás. Vygotsky también plantea que, en el desarrollo infantil, están los procesos mentales, que intervienen en el afrontamiento de situaciones tanto cognitivas como emocionales. En relación con los procesos mentales, distingue dos tipos. Procesos mentales inferiores corresponden a las capacidades con las que el niño nace y que tienen una base biológica, mientras que los procesos mentales superiores se desarrollan progresivamente gracias a la interacción social, el aprendizaje y la influencia del entorno cultural. De esta manera, el autor destaca que las relaciones con otras personas desempeñan un papel esencial en el desarrollo del pensamiento, el aprendizaje y las habilidades sociales durante la infancia.

Desde esta perspectiva, mientras mayores sean las oportunidades de interacción social, mayores serán también las posibilidades de construir nuevos conocimientos, ya que el aprendizaje surge a partir de la comunicación y del intercambio de experiencias con otras personas. Vygotsky (1978) explica que las funciones mentales superiores y las habilidades psicológicas se desarrollan en dos niveles. En un primer momento aparecen en el plano social o interpsicológico, cuando el niño interactúa con otras personas, y posteriormente se

interiorizan en el plano individual o intrapsicológico, permitiéndole actuar de manera autónoma. Por ejemplo, cuando un adulto lee un cuento junto a un niño. Al inicio, es el adulto quien señala las ilustraciones y guía la lectura; sin embargo, con el tiempo, el niño empieza a identificar las imágenes, señalarlas y comentar lo que observa por iniciativa propia. Esto demuestra que, a partir de la interacción con los demás, el niño va adquiriendo habilidades que posteriormente puede realizar de forma independiente. En este proceso, las herramientas del pensamiento corresponden a los recursos culturales, psicológicos y sociales que el entorno ofrece al niño y que este incorpora mediante la interacción con los adultos y con sus pares, favoreciendo así su aprendizaje y desarrollo.

La teoría psicosocial de Erikson (1963), expuesta también por Bordignon (2005), señala que el desarrollo de las personas no depende únicamente de los aspectos biológicos, sino también de la relación que establecen con el entorno social. A diferencia de Freud, Erikson dio mayor importancia al papel del yo y a la manera en que este interactúa con el ambiente para favorecer el crecimiento y desarrollo de la persona, por ello, propuso ocho etapas del desarrollo psicosocial, en las que cada individuo debe afrontar distintos desafíos para alcanzar un desarrollo saludable desde la infancia hasta la vejez.

Para la presente investigación cobra especial importancia la tercera etapa, denominada iniciativa frente a culpa, que comprende aproximadamente entre los tres y cinco años de edad. Según Bordignon (2005), esta etapa corresponde al nivel preescolar y se caracteriza porque el juego ocupa un lugar fundamental en el desarrollo infantil, ya que mediante las actividades lúdicas los niños expresan sus emociones, manifiestan su curiosidad, desarrollan la imaginación y fortalecen las relaciones con las personas de su entorno, además, comienzan a tomar decisiones, asumir iniciativas y participar en diferentes actividades con mayor autonomía.

En esta etapa, el objetivo es que los niños desarrollen la confianza necesaria para actuar, explorar y alcanzar sus metas sin experimentar sentimientos constantes de culpa o temor al castigo, por el contrario, cuando el entorno limita sus iniciativas o reprime de manera continua sus acciones, pueden surgir sentimientos de inseguridad y miedo que afectan su desarrollo personal y social, por ello, el juego se convierte en una estrategia fundamental para fortalecer la iniciativa, la confianza y la interacción con los demás, favoreciendo así un desarrollo integral durante la Educación Inicial.

Componentes de la interacción social.

En la dimensión de habilidades para relacionarse, Rangel C. (2016) distingue la iniciativa para interactuar, las habilidades para hacerlo con los pares y la capacidad de

relacionarse con el educador. En las situaciones de juego estas habilidades se expresan cuando los niños se incorporan por iniciativa propia, conversan y acuerdan formas de actuar con sus compañeros. El juego compartido también ofrece oportunidades para cooperar, negociar y resolver conflictos, conductas relevantes para la convivencia (Ginsburg et al., 2007).

La expresión emocional se observa en las palabras, los gestos y las acciones de los niños. Los cuidadores contribuyen al desarrollo de la regulación emocional mediante sus propias respuestas, el acompañamiento y el clima afectivo del hogar (Morris et al., 2007). En el nivel preescolar, expresar, comprender y regular las emociones son capacidades vinculadas con la competencia social (Denham et al., 2003). Estas capacidades intervienen cuando el niño reconoce lo que siente, interpreta las señales emocionales de otras personas y responde a ellas en una situación compartida.

En la caracterización de Montalvo Suárez (2019), la dimensión de autoafirmación comprende la capacidad de los niños para reconocer que están en un ambiente seguro, defenderse ante situaciones sociales amenazantes en la familia o en la escuela, y expresar su malestar de forma adecuada a sus compañeros o a los adultos; también incluye advertir cuándo se encuentran ante situaciones desconocidas y manifestar su desacuerdo con asertividad. Esta dimensión es propia de las personas y les permite comprenderse y expresarse como individuos, una capacidad que los niños ponen en práctica al defender sus intereses y derechos, expresando con sinceridad lo que piensan y sienten. Además, cuando falta la autoafirmación, que es un aspecto fundamental de la autoestima, aumenta la probabilidad de adoptar conductas pasivas, dependientes y sumisas.

La comunicación no verbal ayuda a los niños a reconocer lo que sus compañeros expresan con el rostro, los gestos y la postura. En la etapa preescolar, la comprensión y la expresión de emociones contribuyen a la competencia social (Denham et al., 2003). Cuando los niños juegan y aprenden juntos, encuentran oportunidades para interpretar esas señales, coordinar acciones, establecer vínculos y resolver desacuerdos con sus pares (Ginsburg et al., 2007).

Definiciones de Términos Básicos

El Juego, desde la perspectiva psicoanalítica de Freud, es una actividad simbólica mediante la cual el niño representa y satisface, en el plano de la fantasía, deseos y experiencias que no pueden realizarse en la realidad, favoreciendo la expresión emocional y la elaboración de conflictos internos (Freud, 1920/1979).

Interacción. Parsons (1951) concibe la interacción como el elemento fundamental de todo sistema social. Sostiene que esta se produce cuando varios individuos actúan recíprocamente en un contexto determinado, orientando su conducta hacia los demás.

Interacción social. Goffman (1961) define la interacción social como un proceso de influencias recíprocas que se produce cuando dos o más personas comparten una situación de copresencia física. En estos encuentros, los individuos orientan su comportamiento considerando las acciones, expresiones y respuestas de los demás, lo que permite construir significados compartidos y regular la convivencia social.

Habilidades para relacionarse. Para Rangel C. (2016), estas habilidades comprenden tomar la iniciativa para interactuar y establecer intercambios adecuados con los pares y con el educador en el contexto preescolar.

Expresión de emociones. Es la manifestación verbal o no verbal de lo que el niño siente. Su desarrollo se vincula con la comprensión y la regulación emocional (Denham et al., 2003).

Autoafirmación. Según Montalvo Suárez (2019), comprende la capacidad de los niños para reconocer que están en un ambiente seguro, protegerse frente a situaciones sociales amenazantes en la familia o en la escuela, y expresar su incomodidad de manera adecuada ante sus pares o ante los adultos; también implica reconocer las situaciones desconocidas y comunicar su desacuerdo con asertividad.

Comunicación. Es el intercambio de mensajes mediante palabras, gestos y otras señales. En la interacción entre preescolares, comprender las señales emocionales y expresar lo que se siente facilita la relación con los demás (Denham et al., 2003).

Capítulo II

Metodología

Hipótesis

En el grupo de 4 años de la Institución Educativa N.° 069 de Banda de Shilcayo, la hipótesis general sostuvo que el juego como estrategia se relaciona significativamente con el desarrollo de la interacción social. Las hipótesis específicas postularon una relación significativa del juego con cada una de las dimensiones estudiadas: (1) habilidades para relacionarse, (2) expresión de emociones y (3) autoafirmación.

Variables

Variable Independiente: El juego.

El juego es una práctica común a todos los seres humanos, en la que intervienen la mente y el cuerpo, y ofrece un espacio lúdico para distraerse, divertirse, además de ser ante todo una ocasión de aprendizaje para el niño y la niña.

Variable Dependiente: La interacción social.

Mediante la interacción social los niños y las niñas se comportan y responden a las acciones de quienes los rodean. Durante este proceso comparten información, sentimientos y formas de actuar, tanto mediante el lenguaje verbal como por vías no verbales.

Operacionalización de Variables.

Tabla 1

Cuadro de operacionalización de las variables: juego e interacción social

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Variable 1 El juego	El juego es una actividad social en la que el niño puede representar roles y ajustar su conducta a las reglas de la situación imaginada (Vygotsky, 1978).	El juego es la actividad natural del niño y la niña que permite interactuar con los demás.	Participación en el juego	Se integra espontáneamente al juego. Se involucra activamente. Mantiene el interés	Siempre Casi siempre A veces Nunca
			Cooperación durante el juego	Comparte juguetes y materiales con sus compañeros Ayuda a otros niños durante el juego Le justa participar en juegos de grupo	
			Cumplimiento de reglas	Respeta las normas establecidas en el juego Espera su turno para participar en el juego. Espera su turno para participar	
Variable 2 Interacción Social	Influencias recíprocas entre las personas que comparten una situación de presencia física inmediata (Goffman, 1961).	Es un proceso fundamental para el desarrollo humano y la cohesión social. Las personas aprendemos normas, valores culturales y comportamientos que son esenciales para la vida en sociedad.	Habilidades para relacionarse	Tiene iniciativa e interactúa en grupo Trabaja en equipo Inicia la conversación.	Siempre Casi siempre A veces Nunca
			Expresión de emociones	Se pone en el lugar del compañero. Comunica cómo se siente. Se expresa espontáneamente.	
			Autoafirmación	Reconoce lo que puede hacer. Actúa con seguridad. Se adecúa a la realidad.	

Metodología

Tipo y Diseño de Investigación

Tipo de Estudio

El presente estudio de investigación corresponde a una investigación Básica, busca ampliar la información acerca de la relación entre el juego y la interacción social en niños de 4 años de educación inicial sin la intervención directa sobre las variables de estudio. Su diseño es correlacional, en este tipo de estudios se analiza si las variaciones de una variable se asocian con las variaciones de la otra, sin establecer relaciones de causa y efecto.

Donde:

M = Niños del aula de 4 años.

O1 = Observación de la variable Juego

O2 = Observación de la variable Interacción social

r: Coeficiente de correlación entre ambas variables.

Población, Muestra y Muestreo

Población

Para el presente estudio se ha considerado a todos los estudiantes de la IE N° 069 - Banda de Shilcayo de la región San Martín, la cual se describe a continuación.

Tabla 2

Distribución de la población por edad, sección y sexo

Edad	Aula	Varones	Mujeres	Total
03	Amistosos	10	12	22
03	Amorosos	12	11	23
04	Bondadosos	05	16	21
04	Respetuosos	10	5	15
05	Solidarios	10	18	28
	TOTAL			112

Nota. Elaboración propia.

Muestra

Para la muestra se incluirá a cada estudiante de 4 años del aula “Los Bondadosos” de la I.E.I. N° 069 Banda de Shilcayo, ubicada en la provincia y región San Martín, según la distribución que se detalla a continuación:

Tabla 3

Distribución de la muestra por edad y sexo

Aula	Edad	varones	Mujeres	Total
Los Bondadosos	04	05	16	21

Nota. Elaboración propia.

Muestreo

Se tomó la decisión de trabajar con el aula de 4 años de edad, quienes serán el grupo de investigación. Es decir, es un muestreo no probalístico.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para la selección de la muestra se ha considerado a todos los niños del aula de investigación. No fue estratificada. Además, los instrumentos utilizados fueron validados por el juicio de tres expertos, los cuales se muestran en los anexos. Por otro lado, el instrumento que evalúa el juego presenta un alfa Cronbach de 82,4% y el instrumento que evalúa la interacción social presenta un alfa de Cronbach de 85,8%.

Tabla 4

Técnicas e instrumentos utilizados

Técnica	Instrumento	Descripción
Observación	Ficha de observación	Permite conocer la interacción social de los niños y niñas de 4 años del aula "Los Bondadosos" de la I.E.I. N° 069 Banda de Shilcayo, provincia y región San Martín

Nota. Elaboración propia.

Métodos de Análisis de Datos

La información recogida se procesó con un programa estadístico. Para describir el comportamiento de las variables se calcularon frecuencias y porcentajes, y los resultados se organizaron en tablas y gráficos. En el análisis inferencial, por tratarse de una muestra reducida (n = 21) se verificó primero la normalidad con la prueba de Shapiro-Wilk, y se empleó el coeficiente de correlación Rho de Spearman cuando los datos carecían de una distribución normal; en los casos con distribución normal, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson. La hipótesis se contrastó con un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$.

Además se adoptó la siguiente escala para interpretar la correlación: +1, correlación positiva perfecta; -1, correlación negativa perfecta; de +/- 0,90 a +/-0,99, correlación

positiva/negativa muy alta; de +/- 0,70 a +/-0,89, correlación positiva/negativa alta; de +/- 0,40 a +/-0,69, correlación positiva/negativa moderada; +/- 0,20 a +/-0,39, correlación positiva/negativa baja; de +/- 0,01 a +/-0,19, correlación positiva/negativa muy baja; si el coeficiente equivale a 0, se considera que no hay correlación entre las variables

Capítulo III

Resultados Obtenidos

Presentación de Datos Generales, análisis e interpretación de Resultados

Tabla 5

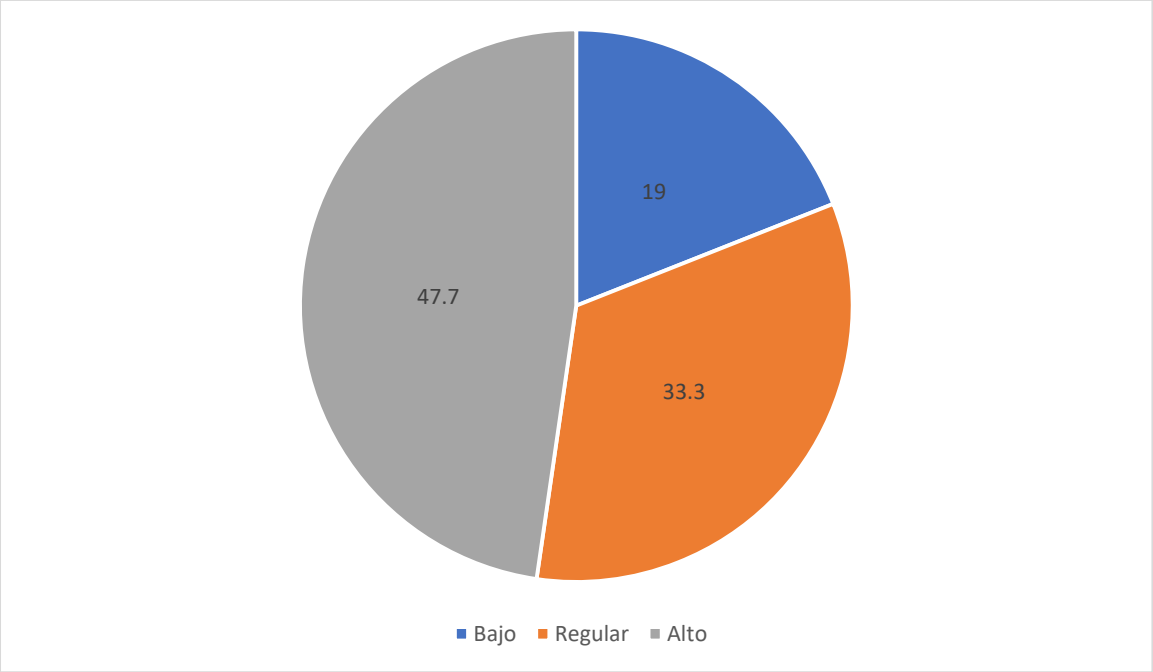
Nivel de Juego de niños de 4 años de la sección Bondadosos

Nivel	f_i	%
Bajo	4	19,0
Regular	7	33,3
Alto	10	47,7
Total	21	100,0

Nota. Elaboración propia.

Gráfico 1:

Nivel de Juego de niños de 4 años



Nota. Elaboración propia.

De la tabla 5 y gráfico1, en relación al nivel de juego desarrollado por los niños de 4 años de edad de la sección Bondadosos, se puede observar que el 47,7% presenta un nivel alto; el 33,3% presenta un nivel regular el 19,0% se encuentra en un nivel bajo. Estos resultados muestran que los niños presentan un nivel promedio de juego, es decir participan activamente en el juego (integrándose espontáneamente, involucrándose activamente o manteniendo el interés en este), desarrollando la cooperación (compartiendo juguetes y/o materiales, ayudando

a sus compañeros o participando de juegos grupales) y cumpliendo las reglas que se establecen a la hora de jugar (respetando normas y esperando turnos).

Tabla 6

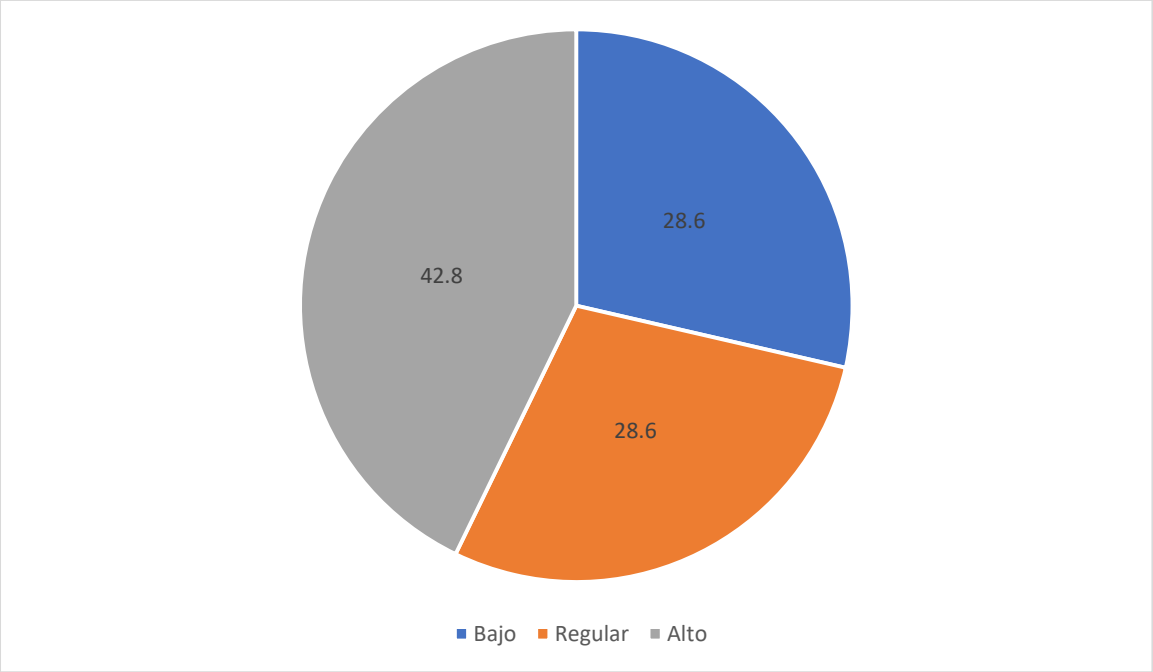
Nivel de habilidades para relacionarse de los niños de 4 años de la sección Bondadosos

Nivel	f_i	%
Bajo	6	28,6
Regular	6	28,6
Alto	9	42,8
Total	21	100,0

Nota. Elaboración propia.

Gráfico 2:

Nivel de habilidades para relacionarse de los niños



Nota. Elaboración propia.

De la tabla 6 y gráfico 2, en relación a las habilidades para relacionarse se puede observar que el 42,6% de la muestra de niños de la sección Bondadosos se encuentra en el nivel alto; en igual porcentaje (28,6%) de los niños se ubican en los niveles regular y bajo respectivamente. Es decir, casi la mitad de los niños tienen la capacidad o iniciativa para interactuar con otros niños, participa activamente en las acciones desarrolladas y es capaz de iniciar conversaciones con los demás niños.

Tabla 7

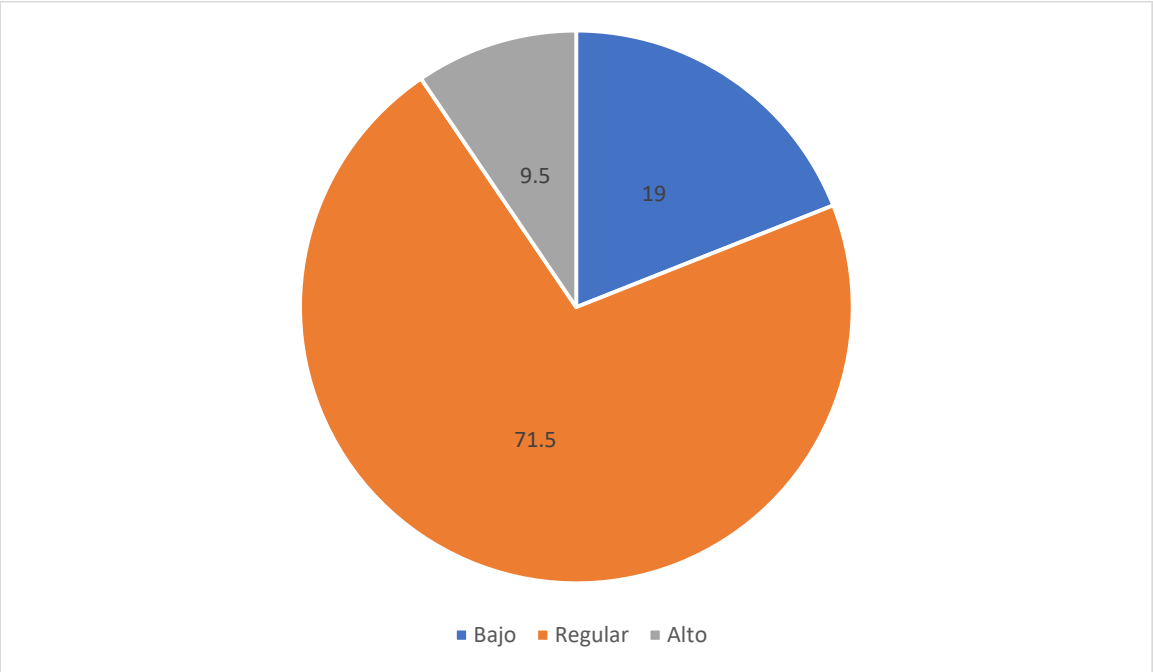
Nivel de expresiones de emociones de los niños de 4 años de la sección Bondadosos

Nivel	f_i	%
Bajo	4	19,0
Regular	15	71,5
Alto	2	9,5
Total	21	100,0

Nota. Elaboración propia.

Gráfico 3:

Nivel de expresiones de emociones de los niños de 4 años



Nota. Elaboración propia.

De la tabla 7 y gráfico 3, en relación a la expresión de emociones de los niños de la muestra de estudio, el 71,5% de los niños se encuentra en nivel regular; el 19,00% se encuentra en nivel bajo y solo el 9,5% de ellos en nivel alto. Es decir, los niños regularmente logran ponerse emocionalmente en el lugar de sus compañeros, expresa y comunica sus sentimientos de manera natural

Tabla 8

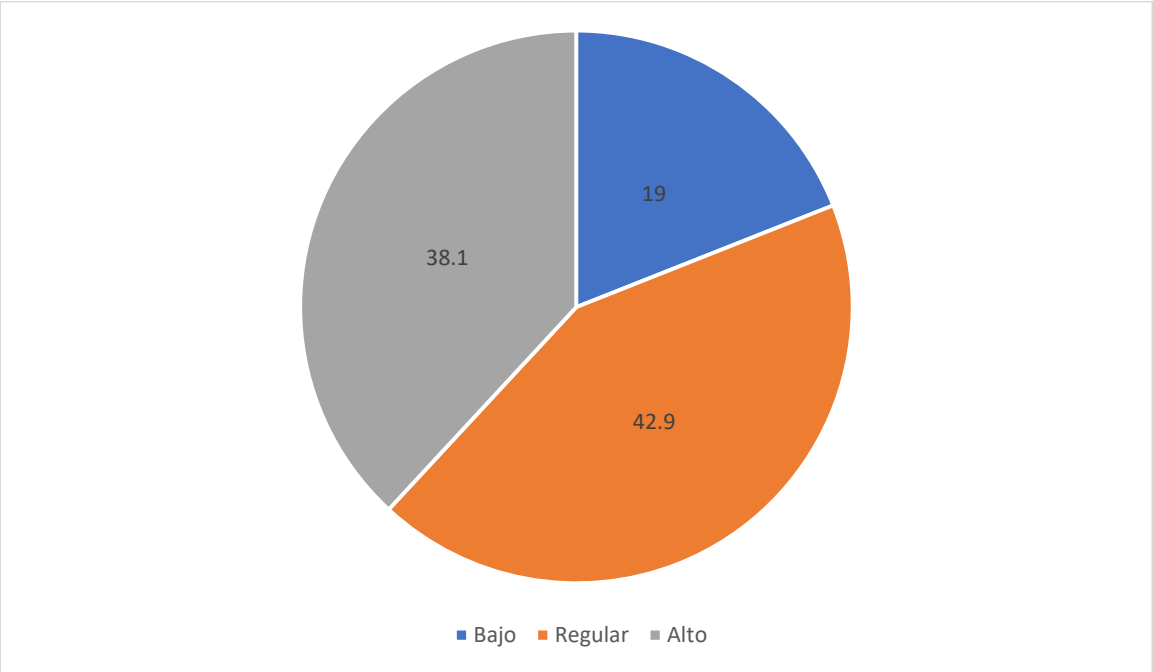
Nivel de autoafirmación de los niños de 4 años de la sección Bondadosos

Nivel	f_i	%
Bajo	4	19,0
Regular	9	42,9
Alto	8	38,1
Total	21	100,0

Nota. Elaboración propia.

Gráfico 4:

Nivel de autoafirmación de los niños de 4 años



Nota. Elaboración propia.

De la tabla 8 y gráfico 4, en relación a la autoafirmación de los niños de la muestra de estudio, el 42,9% de los niños se encuentra en nivel regular; el 38,1% se encuentra en nivel alto y el 19,0% de ellos en nivel bajo. Es decir, los niños regularmente logran reconocer lo que puede hacer, actuar con seguridad en las actividades y adecuarse a las actividades que se desarrollan dentro del aula.

Tabla 9

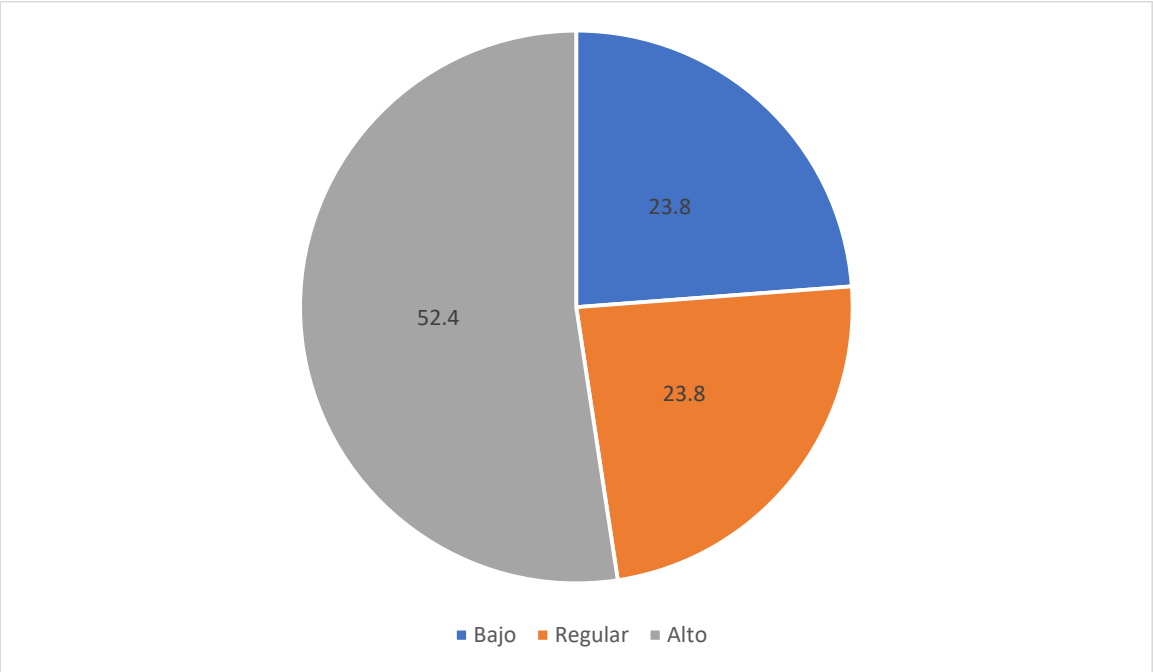
Nivel de interacción social de los niños de 4 años de la sección Bondadosos

Nivel	f_i	%
Bajo	5	23,8
Regular	5	23,8
Alto	11	52,4
Total	21	100,0

Nota. Elaboración propia.

Gráfico 5

Nivel de interacción social de los niños de 4 años



Nota. Elaboración propia.

De la tabla 9 y gráfico 5, en relación a la interacción social de los niños de la muestra de estudio, el 52,4% de los niños se encuentra en nivel alto y en igual porcentaje, 23,8% de los niños se encuentran en los niveles regular y bajo respectivamente. Es decir, los niños logran interactuar socialmente con otros niños en las dimensiones: habilidades para relacionarse, expresas sus emociones y desarrollar la autoafirmación.

Tabla 10

Prueba de normalidad aplicada a las variables estudiadas

Variables o dimensiones	Shapiro - Wilk			Característica de la distribución
	Estadístico	gl	Sig.	
Juego	0,877	21	0,013	No paramétrica
Habilidades para relacionarse	0,864	21	0,008	No paramétrica
Expresión de emociones	0,885	21	0,018	No paramétrica
autoafirmación	0,879	21	0,014	No paramétrica
Interacción social	0,839	21	0,003	No paramétrica

Nota. Elaboración propia.

La normalidad se evaluó con Shapiro-Wilk en la muestra de 21 niños. Las dos variables y las tres dimensiones examinadas obtuvieron valores de p inferiores a 0,05, como se observa en la Tabla 10. Por ello, se utilizó el coeficiente de Spearman para estimar las asociaciones.

Tabla 11

Correlación entre el juego y la dimensión habilidades para relacionarse de los niños de 4 años de la muestra de estudio

Variable	Detalle	Habilidades para relacionarse
Juego	Coeficiente de Spearman	0,748**
	Sign. (bilateral)	0,000
	N	21

Nota. Elaboración propia.

Los puntajes de juego tendieron a ser mayores entre quienes obtuvieron puntuaciones más altas en habilidades para relacionarse ($\rho = 0,748$). La asociación fue alta y significativa al nivel bilateral de 0,01.

Tabla 11

Correlación entre el juego y la dimensión expresión de emociones de los niños de 4 años de la muestra de estudio

Variable	Detalle	Expresión de emociones
Juego	Coeficiente de Spearman	0,409
	Sign. (bilateral)	0,066
	N	21

Nota. Elaboración propia.

Para la expresión de emociones se obtuvo una asociación positiva y moderada con el juego (ρ = 0,409). El valor de p = 0,066 superó el umbral de 0,05 establecido en el análisis.

Tabla 12

Correlación entre el juego y la dimensión autoafirmación de los niños de 4 años de la muestra de estudio

Variable	Detalle	Autoafirmación
Juego	Coeficiente de Spearman	0,686**
	Sign. (bilateral)	0,001
	N	21

Nota. Elaboración propia.

En autoafirmación se obtuvo un coeficiente de 0,686. La relación con el juego fue positiva, de magnitud moderada y significativa en la prueba bilateral (p = 0,001).

Tabla 13

Correlación entre el juego y la interacción social de los niños de 4 años de la muestra de estudio

Variable	Detalle	*Interacción social*
Juego	Coeficiente de Spearman	0,741**
	Sign. (bilateral)	0,000
	N	21

Nota. Elaboración propia.

En la medición global, los puntajes de juego e interacción social mostraron una asociación positiva de magnitud alta (ρ = 0,741). El resultado fue significativo al nivel bilateral de 0,01.

Discusión de Resultados

Las habilidades para relacionarse mostraron una asociación positiva y alta con el juego ($\rho = 0{,}748$). El resultado es coherente con la importancia que Sigcha Ante (2024) atribuye a las habilidades de interacción en la convivencia y con la explicación de Ginsburg et al. (2007) sobre el aprendizaje social al jugar. En el aula estudiada, los puntajes más altos en juego tendieron a coincidir con mayores habilidades para establecer vínculos con los compañeros.

Para la expresión de emociones se obtuvo una asociación moderada ($\rho = 0{,}409$), con un valor de p de 0,066. Saquinga (2023, como se citó en Anancolla Masaquiza, 2025) presenta el juego dirigido como una ocasión para interactuar entre pares. Anderson-McNamee y Bailey (2010) señalan que el juego también permite expresar emociones. En este grupo, el contraste aportó evidencia insuficiente para respaldar estadísticamente la asociación.

La autoafirmación mostró una asociación moderada con el juego ($\rho = 0{,}686$, $p = 0{,}001$). Las descripciones de Wang et al. (2021) y Talavera-Sánchez (2023) sobre la colaboración y la comunicación entre pares durante el juego ayudan a interpretar este resultado. La dimensión analizada en este estudio se centró en aspectos como la seguridad con que los niños actúan y el reconocimiento de lo que pueden hacer. Estos aspectos se vinculan con el papel del juego en el desarrollo personal descrito por Ginsburg et al. (2007).

En el análisis general, la asociación entre el juego y la interacción social fue alta ($\rho = 0{,}741$) y estadísticamente significativa. El resultado es compatible con las oportunidades de interacción que Talavera-Sánchez (2023) identifica en las situaciones lúdicas y con el papel que Ginsburg et al. (2007) y Anderson-McNamee y Bailey (2010) atribuyen al juego en el desarrollo infantil. Al examinar cada dimensión, la evidencia de asociación fue más clara para las habilidades para relacionarse y la autoafirmación. El contraste de la expresión de emociones ofreció evidencia insuficiente.

Capítulo IV

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

Se encontró una asociación positiva y alta (0,741) entre el juego y el desarrollo de la interacción social de los niños de 4 años, pertenecientes a la I.E N° 069-Banda de Shilcayo, región San Martín, y se estableció su significación estadística, con una prueba bilateral al nivel de 0,01. En otras palabras, la participación en el juego se vinculó con el desarrollo de la interacción social, evaluada a partir de las habilidades para relacionarse, la expresión de emociones y la autoafirmación.

Existe una correlación positiva alta (0,748) entre el Juego y el desarrollo de la Interacción Social de niños de 4 años, I.E N° 069-Banda de Shilcayo, región San Martín, además, esta correlación es significativa en un nivel de 0,01 a dos colas. Es decir, casi la mitad de los niños están en un alto nivel o tienen la capacidad o iniciativa para interactuar con otros niños, participa activamente en las acciones desarrolladas y es capaz de iniciar conversaciones con los demás niños.

Se observó una asociación positiva de magnitud moderada (0,409) entre el juego y el desarrollo de la expresión de emociones de los niños de 4 años, pertenecientes a la I.E N° 069-Banda de Shilcayo, región San Martín, y el resultado careció de significación estadística, en una prueba bilateral al nivel de 0,01.

Existe una correlación positiva moderada (0,646) entre el Juego y el desarrollo de la autoafirmación de los niños de 4 años, I.E N° 069-Banda de Shilcayo, región San Martín, además, esta correlación es significativa en un nivel de 0,01 a dos colas. Es decir, los niños logran reconocer lo que puede hacer, actuar con seguridad en las actividades y adecuarse a las actividades que se desarrollan dentro del aula.

Recomendaciones

A los docentes del nivel inicial, realizar acciones de juego en varias fases de la actividad de aprendizaje, ya que el juego constituye una actividad, donde los niños desarrollan habilidades motrices, pensamiento cognitivo, habilidades sociales y su desarrollo personal, convirtiéndose en una herramienta necesaria para el desarrollo integral del niño.

A los directivos del nivel inicial, orientar la planificación y aplicación de manera permanente actividades lúdicas con intencionalidad pedagógica que favorezcan la interacción entre pares, considerando juegos cooperativos, simbólicos, de roles y grupales que brinden a los niños oportunidades para comunicarse, compartir, respetar turnos, expresar sus emociones, resolver conflictos y desarrollar relaciones interpersonales positivas, teniendo en cuenta sus características, necesidades e intereses

A los futuros docentes del nivel incluir estrategias a través del juego donde el niño favorezca su desarrollo emocional, especialmente en el desarrollo de la autoafirmación, ya que le permite tener la capacidad de expresar, defender y sostener su identidad, necesidades y convicciones sin recurrir a la violencia ante agentes externos.

A los investigadores, realizar otras investigaciones sobre la relación entre el juego y la interacción social en niños de Educación Inicial, en otros contextos educativos y socioculturales, con muestras más amplias que permitan obtener una información más completa del fenómeno, asimismo, se recomienda emplear diseños correlacionales, longitudinales o experimentales que permitan profundizar en la manera en que las experiencias lúdicas contribuyen al desarrollo de las habilidades sociales y emocionales de los niños y generar evidencia que pueda orientar futuras estrategias pedagógicas en el nivel inicial.