



LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y SU RELACIÓN CON EL JUEGO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL

SOCIOEMOTIONAL SKILLS AND THEIR RELATIONSHIP WITH THE GAME IN INITIAL LEVEL STUDENTS

Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en Educación

Autoras

Pamela Alexandra Aguirre Huacachi
<https://orcid.org/0009-0008-3620-0094>

Yandi Yuveny Alcantara Iglesias
<https://orcid.org/0009-0005-6290-8414>

Yamilet Centurion Pretel
<https://orcid.org/0009-0009-1446-3165>

Mary Torres Salazar
<https://orcid.org/0009-0001-6950-5635>

Asesora

Mayli Zapata Loayza
<https://orcid.org/0000-0001-9193-0913>

Lima, diciembre, 2025



Monografía Aguirre-Alcántara-Centurión-Torres_VF

9%
Textos
sospechosos

3% Similitudes
< 1 % similitudes entre
comillas
1 % entre las fuentes
mencionadas
3% Idiomas no reconocidos
4% Textos potencialmente
generados por la IA

Nombre del documento: Monografía Aguirre-Alcántara-Centurión-Torres_VF.docx
ID del documento: 1bfd5c1869fe82584e11c866372825599c46f33a
Tamaño del documento original: 2,21 MB

Depositante: Mayli Zapata
Fecha de depósito: 30/11/2025
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 30/11/2025

Número de palabras: 10.984
Número de caracteres: 75.744

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	scielo.senecyt.gob.ec Desarrollo de habilidades socioemocionales en la forma... http://scielo.senecyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=51390-86262024000200283 4 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (124 palabras)
2	Documento de otro usuario #2c878a Viene de de otro grupo 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (82 palabras)
3	tesis.pucp.edu.pe https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/18848/De%20la%20Fuente%20Si... 21 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (92 palabras)
4	unescollece.org https://unescollece.org/wp-content/uploads/2024/01/Enero-2024-Aportes-para-la-ensenanza-... 26 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (87 palabras)
5	doi.org https://doi.org/10.46932/sfjdv5n5-015 5 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (69 palabras)

DEDICATORIA

A Dios, mi guía en este camino; a mis hijos Franco y Leandro, por ser mi motivación; y a mi esposo, por su apoyo incondicional.

Pamela Alexandra Aguirre Huacachi

A mis padres, por ser el pilar fundamental en mi vida, por su amor incondicional, su esfuerzo constante, y su ejemplo de fortaleza y dedicación.

Yandi Yuveny Alcantara Iglesias

A mis padres Mateo y Marleni, por quienes, gracias a su esfuerzo y trabajo, he aprendido nuevas cosas que me ayudan a ser mejor cada día.

Yamilet Centurion Pretel

A mi familia, por el enorme apoyo que me ha brindado en todo este proceso y por ser mi fuerza para alcanzar esta meta.

Mary Torres Salazar

RESUMEN

La presente monografía analiza la relación entre el juego y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en estudiantes de educación inicial. Diversos estudios evidencian la carencia del desarrollo de estas habilidades en los niños en nuestro país, por lo cual es necesario profundizar en este tema partiendo del reconocimiento de que dichas habilidades —como la autorregulación emocional, la empatía, la comunicación y la cooperación— son fundamentales para el bienestar, la convivencia y la formación integral durante los primeros años de vida. Inicialmente, se abordan las habilidades socioemocionales como un conjunto de capacidades que permiten al niño comprender, expresar y gestionar sus emociones; interactuar con otros, y desenvolverse de manera adaptativa en su entorno educativo. Luego, se desarrolla el concepto de juego como una actividad lúdica que favorece la exploración, la imaginación, la interacción social y el aprendizaje significativo, sustentado en los aportes teóricos de Piaget, Vygotsky, Huizinga y Bisquerra. A partir de la revisión de investigaciones recientes de enfoque cualitativo, cuantitativo y cuasiexperimental, se evidencia que el juego, tanto en su forma estructurada como en los juegos de roles y tradicionales, contribuye al fortalecimiento de habilidades socioemocionales, especialmente la cooperación, la empatía, la comunicación y la autorregulación. En conjunto, los hallazgos permiten concluir que el juego planificado e intencionado constituye un recurso pedagógico esencial para promover el desarrollo socioemocional y favorecer el bienestar integral en la primera infancia.

Palabras clave: juego; habilidades socioemocionales; educación inicial; aprendizaje lúdico; desarrollo infantil

ABSTRACT

This monograph analyzes the relationship between play and the development of social-emotional skills in early childhood education students. Various studies show that children in our country lack these skills, which is why it is necessary to explore this topic in greater depth, starting from the recognition that these skills—such as emotional self-regulation, empathy, communication, and cooperation—are fundamental to well-being, coexistence, and comprehensive education during the early years of life. Initially, social-emotional skills are addressed as a set of abilities that allow children to understand, express, and manage their emotions; interact with others; and function adaptively in their educational environment. The concept of play is then developed as a recreational activity that promotes exploration, imagination, social interaction, and meaningful learning, based on the theoretical contributions of Piaget, Vygotsky, Huizinga, and Bisquerra. Based on a review of recent qualitative, quantitative, and quasi-experimental research, it is evident that play, both in its structured form and in role-playing and traditional games, contributes to the strengthening of social-emotional skills, especially cooperation, empathy, communication, and self-regulation. Taken together, the findings lead to the conclusion that planned and intentional play is an essential pedagogical resource for promoting social-emotional development and fostering overall well-being in early childhood.

Keywords: play; social-emotional skills; early childhood education; play-based learning; child development

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO I: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL.....	11
1.1. Definición de habilidades socioemocionales	11
1.2. Tipos de habilidades socioemocionales	14
1.2.1. Cooperación.....	14
1.2.2. Comunicación.....	14
1.2.3. Curiosidad.....	15
1.2.4. Cuidado.....	15
1.2.5. Contemplación.....	16
1.2.6. Confianza.....	16
1.2.7. Competencia	16
1.3. Desarrollo de las habilidades socioemocionales en la primera infancia.....	17
1.4. Las habilidades socioemocionales en el contexto escolar	18
1.5. Importancia de las habilidades socioemocionales en la primera infancia	19
CAPÍTULO II: EL JUEGO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL.....	21
2.1. Definición de juego.....	21
2.2. Características del juego	22
2.3. Tipos de juego.....	23
2.4. Importancia del juego	26
2.4.1. El juego y su influencia en el aspecto físico: maduración motriz	26
2.4.2. El juego y su influencia en el aspecto físico: salud	26
2.4.4. El juego y su influencia en el desarrollo emocional o afectivo	27
2.4.5. El juego y su influencia en el aspecto social	28
2.4.6. El juego y su influencia en la educación infantil.....	28
2.5. El rol del docente en el juego.....	28

2.6. Relación de las habilidades socioemocionales y el juego en estudiantes del nivel inicial.....	29
CONCLUSIONES	34
REFERENCIAS.....	35

INTRODUCCIÓN

La presente investigación monográfica debate temas fundamentales para la debida formación integral de los niños: el desarrollo de las habilidades socioemocionales con la ayuda e intervención del juego durante el nivel educativo inicial. El enfoque de este trabajo aborda temas como el juego, el desarrollo del niño, el aprendizaje, los principios básicos en el nivel inicial, el rol del docente en el aula, entre otros. Estos temas fomentan el entendimiento del desarrollo del niño desde un panorama integral, dando relevancia al rol del juego como una metodología ventajosa para lograr el aprendizaje y también la socialización. En esa medida, el propósito del presente es examinar de qué manera el juego se relaciona con el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes del nivel inicial.

En nuestro marco educativo, el desarrollo de las habilidades socioemocionales ha adquirido mayor importancia, debido a que son la base para lograr la autorregulación emocional, la comunicación asertiva, la empatía y la cooperación. Gómez *et al.* (2024) señalan que las habilidades socioemocionales son el fruto de un proceso ininterrumpido que permite a las personas identificar sus emociones, conseguir una interrelación positiva con su entorno y confrontar los conflictos cotidianos saludablemente. Bisquerra (2008, como se citó en Calderón, 2024) confirma que las habilidades socioemocionales integran emociones, pensamientos y comportamientos que facilitan la armonía en la convivencia y la solución pertinente de problemas. Desde este punto de vista, Booth (2017) insinúa que impulsar las habilidades socioemocionales en los niños es primordial, pues es el pilar del bienestar personal o académico del individuo en el transcurso de su vida.

Diversos estudios muestran la existencia de un bajo nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños del nivel inicial en nuestro país, lo que evidencia un problema que radica en el entorno educativo y señala una desigualdad evidente en el avance de las competencias entre los estudiantes. En la investigación de Quispe y Mamani (2024), cuyo propósito fue describir el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños de cinco años en la ciudad de Juliaca, se reconoció que el 27,4 % alcanzó un nivel alto, el 34,8 % mostró un nivel bajo y el 37,9 % se halló en un nivel

intermedio, datos que revelan una cantidad menor de niños que poseen un buen desarrollo de estas habilidades.

Asimismo, Vásquez (2023), en su trabajo de investigación “Programa ‘Pukllasunchik’ para la mejora de las habilidades socioemocionales en niños de tres años en una institución de Rimac, Perú”, reportó los resultados obtenidos en un pretest en el que el 26,7 % de los niños de tres años se situaron en el nivel alto de habilidades socioemocionales, el 20 % en el nivel medio y el 53,3 % en el nivel bajo, lo que revela que un poco más de la mitad de niños evaluados mostraron bajos niveles en su desarrollo de habilidades socioemocionales. Por su parte, Castañeda (2023) en su estudio, cuyo objetivo general fue determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y el juego simbólico de niños de inicial de una institución educativa de Chiclayo, se identificó que 61,1 % de los niños mostró un nivel alto de habilidades socioemocionales, 20,4 % un nivel medio y 18,5 % un nivel bajo. Los resultados demostraron que aún hay una población de niños a los que les falta desarrollar habilidades socioemocionales. Como en este caso, las investigaciones mencionadas manifiestan la necesidad de un estudio más profundo sobre los factores que favorecen el desarrollo de estas habilidades.

En esta monografía, la conexión entre habilidades socioemocionales y el juego se entiende desde una perspectiva teórica que destaca el rol del juego como recurso educativo, más allá de su valor como entretenimiento. Huizinga (1972) menciona que el juego es una actividad que desarrolla autonomía, y promueve la imaginación y sociabilidad. A su vez Piaget (1961, citado en Marrero, 1990) afirma que el juego es una forma de aceptar la realidad y de construir el conocimiento. Vygotsky (1984, citado en Sánchez *et al.*, 2020) , por su parte, entiende el juego como un espacio donde el niño maneja sus emociones y se relaciona con los demás. De modo parecido, García *et. al.* (2025) señalan que los juegos tradicionales reafirman el respeto, la cooperación y la comunicación entre ellos. Con base en lo concebido sobre el juego y desde un enfoque pedagógico, se observa su efecto importante en la formación afectiva y social del niño, lo que reafirma la importancia de incluir esta actividad de manera organizada en las prácticas pedagógicas en el nivel inicial.

Ante la problemática mencionada, la presente investigación se fundamenta en la premisa de que el juego promueve el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños, cuando se facilita un espacio para la expresión, la interacción afectiva con el entorno

y la gestión emocional. Desde esta visión, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera el juego se relaciona con el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes del nivel inicial? En función de esta interrogante, la investigación tiene como objetivo general analizar de qué manera el juego se relaciona con el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en niños del nivel inicial. Asimismo, los objetivos específicos son explicar la importancia de las habilidades socioemocionales y relacionar el juego con el desarrollo socioemocional en los niños.

El presente trabajo monográfico se estructura en dos capítulos. El primer capítulo explica progresivamente el marco teórico sobre las habilidades socioemocionales; comienza analizando su definición y seguidamente su clasificación e importancia en la primera infancia, mediante sus principales autores, como Goleman, Bisquerra, Booth y la UNESCO. El segundo capítulo se enfoca en el juego; describe su concepto, sus características, sus tipos, así como su importancia, mostrando aportes de varios autores, como los de Huizinga, Piaget, Vygotsky y Jiménez. Por último, se profundizará en la relación entre las habilidades socioemocionales y el juego a través de evidencias científicas recientes.

CAPÍTULO I:

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL

Durante los primeros años de vida, en la etapa de educación inicial, los niños comienzan a identificar y comprender sus sentimientos, establecen vínculos con las personas que los rodean y se adaptan a diversas realidades, lo que conlleva al desarrollo de las habilidades socioemocionales. El desarrollo de estas habilidades permite que los niños fortalezcan sus relaciones interpersonales, consolidando su estabilidad emocional durante la convivencia con los demás. Por ello, resulta importante fomentar dichas habilidades desde los primeros años de vida para asegurar un equilibrio favorable de bienestar afectivo y social, así como una base firme para la adquisición de conocimientos.

1.1. Definición de habilidades socioemocionales

Gómez *et al.* (2024) realizan una amplia investigación acerca de las habilidades socioemocionales y su origen. Dicha investigación analiza y reconoce, a través de diversos autores, la procedencia del término habilidades socioemocionales. Así, se describe en principio la palabra socioemocional, indicando que proviene del latín y hace referencia a la empatía, el autocontrol y la capacidad de llevarse bien con otros. La relevancia de desarrollar y promover estas habilidades radica en que funcionan como un impulso para fomentar la cooperación, la negociación, la ayuda mutua, la solidaridad, el respeto y, finalmente, la resolución calmada de problemas.

El término socioemocional se originó en teorías como la de las inteligencias múltiples, fomentada en la década de 1980, donde surgieron conceptos como inteligencia intrapersonal e interpersonal, cuyas ideas fundamentales se orientan hacia la habilidad que posee la persona para conocerse a sí misma, apreciar sus fortalezas y esforzarse por superar sus dificultades, así como para relacionarse positivamente con los demás. Posteriormente, en la década de 1990, surge el término inteligencia emocional, que alude a la capacidad de un individuo para autorregular sus emociones y dirigir adecuadamente sus reacciones frente

a su estado anímico, así como su manera de actuar y pensar ante los conflictos cotidianos. Goleman (1998, como se citó en García y Jiménez, 2010) resalta la inteligencia emocional como “la habilidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (p. 98), enfatizando que la inteligencia académica por sí sola no es lo suficientemente importante para afrontar las adversidades de la vida diaria.

Después de varios años, el Programa Colaborativo para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (CASEL) propone el término aprendizaje socioemocional. Surgieron también otros términos, como el del Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP), que añadió el concepto de educación emocional, así como el propuesto por otros autores que introducen las nociones de competencias emocionales y competencia socioemocional.

Frente a esta variabilidad conceptual, Gómez *et al.* (2024) coinciden con otros autores en que es inevitable clasificarlas y denominarlas como habilidades, dado que su definición se orienta hacia la formación y la educación.

En síntesis, Gómez *et al.* (2024) señalan que los términos del ámbito socioemocional han ido evolucionando desde las inteligencias múltiples, pasando por la inteligencia emocional y las competencias emocionales y/o socioemocionales, hasta llegar finalmente al término analizado en este trabajo monográfico: habilidades socioemocionales.

Asimismo, Gómez *et al.* (2024) examinan términos semejantes a habilidades socioemocionales, entre ellos aprendizaje socioemocional, competencias blandas, competencias no cognitivas, competencias transversales socioemocionales y competencias del siglo XXI. Los autores que coinciden con estas denominaciones definen las habilidades socioemocionales y sus equivalentes como las características que permiten a las personas resolver conflictos de manera asertiva, reconocer y gestionar sus emociones, desarrollar la autorregulación, así como valores, asertividad, empatía, toma de decisiones responsable y el establecimiento de relaciones sanas y positivas, incluso en situaciones conflictivas, procurando no afectar la interacción con los demás.

Otros autores también comprenden este término como comportamientos persuasivos que se evidencian en las interacciones sociales y que generan un impacto positivo en los

diversos ámbitos del ser humano. De igual forma, complementan estas ideas señalando que las habilidades socioemocionales constituyen una base que garantiza el logro académico, además de fomentar una mejor interacción social sustentada en la autoestima. Todas estas afirmaciones coinciden en considerar que las habilidades socioemocionales son el resultado de un proceso continuo que inicia en la infancia y prosigue a lo largo de la vida, no limitado al periodo escolar ni alcanzado de manera inmediata, sino mediante su aplicación constante en distintos momentos y situaciones, tanto en contextos formativos formales como informales, como el hogar, la escuela y la comunidad.

A lo largo del tiempo, diversos autores han definido las habilidades socioemocionales desde distintas perspectivas que influyen en el desarrollo integral de la persona. Bisquerra (2008, como se citó en Calderón, 2024) precisó que “las habilidades socioemocionales conforman un conjunto de hábitos, pensamientos y emociones que facilitan relaciones interpersonales satisfactorias mediante la adecuada expresión de las emociones y la consideración de su impacto en los demás” (p. 8).

Más adelante, el MINEDU (2016), en el Currículo Nacional, realiza una breve mención sobre estas habilidades, indicando que ser competente implica también combinar determinadas características personales con habilidades socioemocionales que hagan más eficaz la interacción con otros. Esto exige al individuo mantenerse atento a las disposiciones subjetivas, valoraciones o estados emocionales propios y ajenos. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016, como se citó en Calderón, 2024) sintetiza estas habilidades como elementos importantes para el desarrollo de competencias adaptativas en el contexto de cada historia personal, lo que conlleva a superar desafíos inherentes a la transformación educativa hacia un enfoque más holístico y centrado en el estudiante.

Posteriormente, Ospina *et al.* (2022, como se citó en Calderón, 2024) definieron que “las habilidades socioemocionales representan la amalgama intrincada de competencias fundamentales que abarcan desde la comprensión y expresión efectiva de las emociones hasta la promoción de la empatía, las habilidades sociales y la toma de decisiones acertadas” (p. 55).

Finalmente, la UNESCO (2023) sostuvo que

las habilidades socioemocionales conforman el repertorio de capacidades que las personas pueden desarrollar a lo largo de la vida y que determinan su aptitud para conectar y comprender las propias emociones, pensamientos y conductas; vincularse y comprender las emociones, pensamientos y conductas de los otros; y desenvolverse en un determinado contexto de manera adaptativa. (p. 12)

1.2. Tipos de habilidades socioemocionales

Booth (2017), experta reconocida mundialmente en educación en la primera infancia, en su libro *Las habilidades socioemocionales en la primera infancia*, identifica siete habilidades socioemocionales que resultan esenciales en esta etapa para favorecer, en consecuencia, un mejor aprendizaje a lo largo de la vida. Estas habilidades se conocen como las siete C (cooperación, comunicación, curiosidad, cuidado, contemplación, confianza y competencia). A continuación, se desarrollan cada una de ellas.

1.2.1. Cooperación

Según Booth (2017), al iniciar con esta habilidad socioemocional, la autora resalta la importancia de que el docente de niños que atraviesan esta etapa conozca el desarrollo de esta capacidad en el proceso de enseñanza. Toda actividad planificada —juegos, canciones u otras propuestas pedagógicas— debe involucrar trabajo cooperativo; de esta manera, los infantes aprenden a compartir, respetar turnos y escuchar. Asimismo, es relevante fomentar la empatía para que el niño aprenda a estar y trabajar con los demás. Es en el ámbito de la cooperación donde el infante pone a prueba su capacidad de autorregulación.

Booth (2017) añade que los sentimientos, comportamientos y la atención son aspectos vinculados a la capacidad de regulación en los niños, y que se desarrollan mediante una técnica desafiante denominada trabajo en equipo. Como resultado, se obtiene colaboración y la generación de ideas valiosas.

1.2.2. Comunicación

Respecto a esta segunda habilidad, Booth (2017) señala que es consecuencia de la cooperación. Para formar parte de un grupo de trabajo, los niños necesitan ser capaces de

comunicarse con los demás miembros. En esta etapa, el proceso de aprendizaje puede volverse especialmente cautivador debido a la gran diversidad en el nivel de expresividad de los niños: algunos llegan a la institución con amplio vocabulario, mientras que otros aún no pronuncian palabra alguna y solo mantienen contacto visual con el docente. Por ello, es fundamental desarrollar esta habilidad, que permite expresar y representar ideas, emociones y conocimientos sobre el mundo.

El docente debe crear y fomentar un ambiente en el que los niños se sientan aceptados, escuchados y respetados. Al sentirse cómodos para expresar sus ideas u opiniones, podrán aprender otras áreas, asumir riesgos al pensar y resolver conflictos por sí mismos. Así, la comunicación es fundamental en la escritura, la lectura, las matemáticas y las ciencias; por ello, resulta beneficioso ser capaces de expresar nuestros pensamientos.

1.2.3. Curiosidad

En relación con esta tercera habilidad, Booth (2017) afirma que forma parte de la naturaleza infantil. La curiosidad es un proceso que generalmente inicia con el asombro por algo diminuto que el niño observa; luego pasa a la experimentación, involucrando áreas como la matemática, el arte, la ciencia y el lenguaje, todo motivado por ese asombro inicial. En esta etapa, los niños comienzan a aceptarse y a comprender el mundo que los rodea mediante la curiosidad, ya sea en relación con quienes se les parecen o con quienes son diferentes. El docente debe realizar actividades que permitan a los niños compartir su curiosidad con otros, aprendiendo mutuamente.

1.2.4. Cuidado

Después de desarrollar la curiosidad, el niño atraviesa por el cuidado, la compasión y la empatía. Al identificar sus similitudes y diferencias con los demás, debe aprender a aceptarse a sí mismo y a los otros, comprendiendo que todos poseen sentimientos susceptibles de ser heridos o sanados por sus interacciones. Las actividades en el aula deben favorecer la comprensión de esta perspectiva para promover el apoyo mutuo y el cuidado entre pares. Los niños aprenden con alegría a escuchar, apoyar y ayudar, dejando de lado el egocentrismo y aceptando que formar parte del mundo es un regalo para sí mismos (Booth, 2017).

1.2.5. Contemplación

Según Booth (2017), esta habilidad “es el arte de escuchar nuestros corazones y aprender cómo relajarnos en nuestra interacción con el mundo” (p. 20). Aunque pueda parecer que esta capacidad no es frecuente en los libros destinados a niños de esta edad, muchas escuelas ya la aplican, ofreciendo momentos para descansar, relajarse y reflexionar. Estos espacios son disfrutados por los niños y generan un cambio positivo en el ambiente social y emocional.

1.2.6. Confianza

Es primordial que los niños desarrollen la percepción de confianza en sí mismos y su autoestima. Según Pépin (2019), la confianza en uno mismo se origina primero en los otros: aunque parezca paradójico, un recién nacido es totalmente dependiente, ya que no puede ser autónomo en sus primeros meses; así, su confianza en sí mismo es, en realidad, confianza en el otro. Esta carencia natural se compensa mediante las interacciones con el entorno (cultura, familia, ayuda mutua, educación). De esa manera, el niño recibe la confianza que la naturaleza no le proporcionó, generada por los vínculos, cuidados, atención y amor recibidos. El niño siente que es amado por lo que es y no por lo que puede hacer; este es el fundamento de la confianza en sí mismo.

La confianza en uno mismo implica un lazo entre el individuo y sus acciones, su capacidad para seguir adelante y arriesgarse aun ante las dificultades. Para que el niño halle esta valentía que le permite actuar en el mundo exterior, necesita una seguridad interior.

Booth (2017) comenta que las interacciones con el docente contribuyen a la formación de la identidad del niño y de su relación con el entorno. Esta capacidad permanecerá siempre, permitiéndole sentirse seguro al expresar sus ideas, incluso si se equivoca o intenta algo nuevo. La confianza le ayudará a enfrentar desafíos, aunque sean difíciles, en diversas áreas del aprendizaje; esta seguridad en sí mismo fomentará resiliencia y persistencia, promoviendo un mejor progreso en su escolarización.

1.2.7. Competencia

Booth (2017) explica que esta última C, la competencia, es hacia donde se orientan todas las demás habilidades mencionadas. Cuando los niños se sienten aceptados de manera cálida

por sus docentes, logran sentirse seguros de sí mismos, lo que los lleva a confiar en su capacidad para enfrentar el mundo y resolver problemas sintiéndose competentes. Si definimos la seguridad en uno mismo como la certidumbre del niño respecto de sus propias capacidades o habilidades, la competencia es la percepción de su destreza al desenvolverse en diversas actividades de aprendizaje, ya sea en grupos pequeños o grandes. En conclusión, la seguridad en uno mismo se relaciona con la competencia, pero no son lo mismo.

1.3. Desarrollo de las habilidades socioemocionales en la primera infancia

Durante la infancia temprana, el cerebro presenta una elevada plasticidad, lo que convierte esta etapa en un momento crucial para la construcción de competencias emocionales y sociales que favorecen su bienestar a lo largo de la vida.

Diversos enfoques psicopedagógicos y sustentos teóricos sobre el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños se basan en teorías que muestran la relación entre los ámbitos cognitivo, afectivo y social dentro del desarrollo infantil. Una de las teorías más mencionadas en el campo del desarrollo socioemocional es la de Erik Erikson, quien sostiene que los niños atraviesan diversas etapas psicosociales a lo largo de su vida, lo que implica enfrentar desafíos emocionales y sociales que deben superar para lograr un desarrollo sano e integral. Por su parte, la teoría del apego de John Bowlby y Mary Ainsworth enfatiza la importancia de los vínculos emocionales en el desarrollo socioemocional infantil. Según esta teoría, la solidez de los lazos afectivos que los niños establecen con sus cuidadores principales en los primeros años repercute en su capacidad para gestionar emociones, establecer vínculos seguros y desarrollar una visión positiva de sí mismos (Peake *et al.*, 2021).

De la misma manera, la psicología del desarrollo cognitivo de Jean Piaget aporta información importante sobre el desarrollo socioemocional en la infancia. El autor señala que los niños atraviesan diversos estadios de desarrollo cognitivo que influyen en la manera en que interpretan y manejan sus emociones. Un ejemplo de ello es que, en la etapa preoperacional, comienzan a manifestar sus emociones de forma simbólica, mientras que en la etapa de las operaciones concretas alcanzan una comprensión más compleja y empiezan a considerar perspectivas distintas a la propia. Estos enfoques ofrecen información relevante

para analizar el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la infancia y orientar la práctica educativa en esta área (Cedeño *et al.*, 2022).

En conjunto, estos enfoques teóricos proporcionan herramientas importantes para evaluar el desarrollo socioemocional y direccionar la práctica académica.

1.4. Las habilidades socioemocionales en el contexto escolar

En la educación inicial, el desarrollo socioemocional se centra en la creación de espacios de aprendizaje que fomenten el crecimiento emocional y social de los niños (Mendoza *et al.*, 2024). Para ello, se incluyen actividades y estrategias pedagógicas dirigidas a fortalecer la conciencia emocional, la autorregulación, la empatía y otras habilidades sociales.

En ese sentido, una de las formas mediante las cuales se promueve la maduración socioemocional en el ámbito educativo es la enseñanza directa de competencias socioemocionales. Esto implica la utilización de programas destinados a que los niños aprendan a identificar y expresar sus emociones, manejar el estrés y enfrentar las dificultades de manera positiva (Maureira *et al.*, 2021).

Además, se resalta que el desarrollo socioemocional en el entorno educativo no debe centrarse únicamente en el aprendizaje académico, sino también en garantizar que la institución educativa sea un espacio seguro, inclusivo y con un clima de apoyo continuo (Cedeño *et al.*, 2022). En consecuencia, es importante fomentar principios como la empatía, el respeto mutuo y la cooperación entre los estudiantes, de modo que las interacciones cotidianas se orienten a establecer relaciones saludables. Asimismo, este proceso requiere la aplicación de políticas institucionales y pedagógicas dirigidas a garantizar la equidad y la justicia social, de manera que todos los niños, sin excepción, tengan acceso a las mismas oportunidades de integración y desarrollo.

Desde esta perspectiva, la escuela adquiere un papel determinante al constituirse como un espacio donde se forman ciudadanos capaces de convivir pacíficamente y participar activamente en la construcción de una sociedad más justa. Estos programas incluyen actividades prácticas, simulación de roles y conversaciones grupales que facilitan la incorporación de habilidades fundamentales para garantizar su bienestar futuro.

1.5.Importancia de las habilidades socioemocionales en la primera infancia

Según Araoz *et al.* (2020, como se citó en Mendoza *et al.*, 2024), promover el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la primera infancia es fundamental, ya que constituye la base para forjar la identidad, gestionar las emociones y consolidar los primeros vínculos sociales.

El desarrollo de estas habilidades contribuye a la autorregulación emocional, permitiendo que los niños comprendan, expresen y canalicen sus emociones de manera adecuada. Esto se traduce en una mayor capacidad para manejar la frustración, resolver conflictos y adaptarse a distintas realidades (Salirrosas, 2024, como se citó en Mendoza *et al.*, 2024).

Asimismo, estas habilidades favorecen la construcción de relaciones personales positivas, en la medida en que la empatía, la cooperación y la comunicación asertiva fomentan interacciones saludables con sus pares y con los adultos, facilitando la creación de vínculos seguros que fortalecen la autoestima (Ramírez, 2021, como se citó en Mendoza *et al.*, 2024).

De acuerdo con Booth (2017), diversas investigaciones señalan que los niños que desarrollan competencias socioemocionales sólidas alcanzan un alto rendimiento académico, debido a que manejan adecuadamente sus emociones, mantienen la concentración y perseveran en el proceso de aprendizaje, logrando así un desempeño escolar favorable. De manera complementaria, Peñafiel y Serrano (2010, como se citó en Pino *et al.*, 2020) mencionan que las habilidades sociales contribuyen a la adaptación del niño en distintos contextos —familiar, escolar y con sus pares— e influyen significativamente en la autoestima y la autoconfianza. Si estas habilidades no se desarrollan, pueden derivar en problemas de adaptación y en un autoconcepto negativo que podría persistir durante la adolescencia.

Asimismo, el desarrollo de estas habilidades constituye un mecanismo preventivo frente a comportamientos de riesgo y problemas de salud mental, ya que un niño que aprende desde temprana edad a gestionar la ansiedad, la ira o el estrés tiene menor probabilidad de manifestar actitudes agresivas o dificultades emocionales en la adultez. En ese sentido, Mendoza *et al.* (2024) indican que el desarrollo socioemocional no solo repercute en el

ámbito académico, sino también en el bienestar integral de los niños, impulsando su capacidad de resiliencia frente a situaciones difíciles, la construcción de vínculos saludables y la preparación para afrontar desafíos emocionales y sociales a lo largo de su vida.

CAPÍTULO II:

EL JUEGO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL

El juego constituye un pilar fundamental en la formación de los estudiantes del nivel inicial, debido a que, en esta etapa, se construyen las bases cognitivas, emocionales, sociales y psicomotrices que sostendrán su desarrollo integral.

Más allá de su naturaleza recreativa, el juego permite que los niños exploren, descubran y adquieran conocimientos de manera constante, lo que convierte a esta práctica en una herramienta pedagógica importante para fomentar aprendizajes significativos en un ambiente autónomo y creativo.

2.1. Definición de juego

El juego constituye la base principal de las experiencias de aprendizaje que promueven el desarrollo integral del niño a lo largo de los primeros años de vida. A través de él, los niños se conectan con un mundo imaginario que les permite exteriorizar su creatividad, reforzar sus habilidades cognitivas, motrices y afectivas, e integrarse directamente con sus pares y adultos. Diversas teorías y enfoques pedagógicos han demostrado la importancia del juego en la construcción de la identidad y en la formación de valores, que se expresan mediante la relación del niño con su entorno.

Desde una visión del desarrollo, Huizinga (1972, p. 45) plantea el juego como “una actividad u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente”. En consecuencia, el juego representa el ámbito en el cual el niño se desarrollará plenamente, permitiendo el descubrimiento de emociones y el intercambio de roles, facilitando la adquisición de conocimientos, así como también su maduración social y emocional.

Según Duca (2008, como se citó en Albornoz, 2019), el juego infantil forma parte de una manifestación espontánea que muestran los niños al interactuar y jugar entre sí, promoviendo habilidades sociales, psicomotoras y cognitivas, además de la exploración de su entorno por medio de sus vivencias. Asimismo, Piaget sostiene que “el juego forma parte de la inteligencia del niño, puesto que representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo”. De acuerdo con este autor, a través del juego el niño establece vínculos con su entorno a medida que avanza en su desarrollo.

De igual manera, según Ramírez (2021, como se citó en Cevallos *et al.*, 2023), el juego constituye una pieza clave del aprendizaje, ya que fomenta la imaginación, facilita la comprensión de normas, forma vínculos afectivos y responde a necesidades esenciales, provocando también emociones como frustración y satisfacción. Asimismo, el juego representa la base para el desarrollo social, emocional e intelectual, interrelacionándose con habilidades cognitivas como el lenguaje, la inteligencia, el pensamiento, la memoria y la percepción, facilitando su aplicación y fortalecimiento a través de diversos espacios lúdicos (Vygotsky, 1984, como se citó en Sánchez *et al.*, 2020).

2.2. Características del juego

Jiménez (2006) plantea las siguientes características del juego:

- **Libertad y naturalidad**

El juego se caracteriza por ser libre y natural, es decir, no posee restricciones o reglas establecidas. Cuando el individuo juega, es consciente de que participa en una actividad voluntaria que no está regida por estándares convencionales, por lo cual dispone de un espacio que le otorga libertad para equivocarse.

- **Medio de expresión y desarrollo global**

El juego constituye un medio mediante el cual el niño puede manifestar lo que desea, valiéndose de sus preferencias, deseos, tendencias y enfoques. Asimismo, integra capacidades físicas, emocionales y cognitivas que fomentan el desarrollo global y la formación de aptitudes fundamentales para relacionarse con su entorno.

- Orden y reglas

El juego requiere de ciertas reglas y secuencias específicas. Si bien se otorga la libertad necesaria, su desarrollo se basa en normas establecidas voluntariamente. Estos acuerdos permiten realizar las actividades de manera organizada, asegurar una participación equitativa y facilitar el manejo de emociones.

- Experiencias significativas e interrelación

El juego constituye una experiencia significativa en la que el niño se integra plenamente. Esta característica es quizá la más destacada desde la perspectiva pedagógica, debido a que la persona es un ser único en el que se articulan emociones, vivencias y deseos, así como habilidades vinculadas a su formación integral en los aspectos físico, emocional e intelectual. Estos componentes se integran y se expresan mediante la experiencia lúdica.

- Identificación de conductas y situaciones concretas

El juego requiere de conductas y situaciones específicas. Los niños poseen la capacidad de reconocer el momento y el espacio adecuados para desarrollar una actividad recreativa, lo que favorece su organización y su coordinación con los demás.

- Relación con otras capacidades

El juego mantiene una estrecha relación con actividades que no son propiamente lúdicas. Por esta razón, se observa su conexión con la imaginación, la resolución de conflictos, el aprendizaje del lenguaje y la maduración de capacidades sociales, afectivas y cognitivas. Por ello, el juego no solo constituye un medio de diversión, sino también un recurso educativo que desarrolla diversas capacidades del niño.

2.3. Tipos de juego

Según Piaget (1961, como se citó en Marrero, 1990), los juegos se clasifican de acuerdo con el desarrollo de las habilidades cognitivas del niño.

Juegos de ejercicios: El niño realiza actividades basándose en la satisfacción que estas le generan, sin que dicha acción modifique su conducta. Según Piaget, el niño repite las actividades porque le resultan placenteras y favorecen su adaptación. Estas actividades proporcionan experiencias agradables, intencionales o casuales, y, con el tiempo, pueden transformarse en juegos simbólicos, de reglas o de construcción. Según Sierra (2015), dentro de los juegos de ejercicios existen tres categorías:

- Juego de ejercicios simple: Son acciones generadas con un objetivo práctico que el niño realiza fuera de su escenario cotidiano y repite únicamente por el placer de ejercer su función. Por ejemplo, cuando un bebé produce sonidos no solo por descubrirlos, sino porque disfruta de hacerlo, sonriendo para sí mismo.
- Combinaciones sin objeto: El niño no se limita a repetir actividades que ya domina dentro de la adaptación inteligente; más bien, elabora nuevas combinaciones lúdicas desde el inicio. Estas modalidades aparecen cuando manipula materiales nuevos preparados para la diversión o la construcción, utilizando piezas cilíndricas, cubos o bloques. Por ejemplo, cuando el niño recibe sus primeros bloques de colores, los mezcla sin reconocer aún sus correspondencias y luego los ordena sobre una mesa formando pequeños grupos.
- Combinaciones con objeto: En esta categoría, el niño integra diversos elementos con una finalidad lúdica. Por ejemplo, cuando ordena bloques, superficies o bolas de distintas maneras, tomando criterios como color, forma o tamaño.

Juegos simbólicos: Según Piaget (1961, como se citó en Marrero, 1990), en este tipo de juego el niño expresa su creatividad, imaginación, frustraciones y deseos ocultos. Los juegos simbólicos comprenden la simulación de objetos ausentes mediante la imaginación o la intuición, y se clasifican en:

- Tipo I: El niño asigna nuevos roles a los objetos mediante la imitación.
- Tipo II: El niño representa comportamientos o roles de otras personas, imitando gestos con su cuerpo o con juguetes; aquí surge el juego de roles, donde simula “como si fuera” otra persona.

- Tipo III: El niño crea juegos más elaborados, imaginando con mayor detalle sus creaciones.

Juego de reglas: Según Piaget (1961, como se citó en Marrero, 1990), este tipo de juegos permite aprender normas, realizar acciones y evitar otras, favoreciendo la interacción con el entorno. De acuerdo con Córdova *et al.* (2025), al incluir reglas precisas, turnos, sanciones y premios, estos juegos permiten que el niño maneje adecuadamente sus impulsos, reforzando habilidades cognitivas importantes como el control inhibitorio y la memoria de trabajo. Piaget clasifica los juegos de reglas en:

- Juego de combinaciones sensoriomotrices: Según Quirós y Arraéz (2005), en este juego el niño coordina sus movimientos, controla sus gestos y comprende sus consecuencias. Repite y modifica acciones de manera natural hasta dominar sus habilidades motoras, guiado por sus sentidos, obteniendo gran placer. Ejemplo: carreras o lanzamiento de canicas.
- Intelectuales: Según Piña (2021, como se citó en Benites *et al.*, 2024), estos juegos muestran cómo diversas actividades con estímulos cognitivos fomentan el desarrollo de la atención, la memoria, el lenguaje, la inteligencia y la capacidad de resolver problemas. Ejemplo: ajedrez, juegos de cartas.

Ambos tipos de juego requieren varios participantes; por ello, Piaget considera los juegos de reglas como “verdaderas instituciones sociales”.

Juego de construcción: Según Montañés *et al.* (2000), se define como una serie de movimientos, manipulaciones y acciones coordinadas para que el niño proyecte una meta específica. En este proceso, el juego se convierte en un montaje de elementos que adoptan diversas formas. Este tipo de juego constituye una etapa intermedia que enlaza las formas de juego previamente adquiridas. Por ejemplo, un fragmento de madera que antes representaba un barco o un coche puede utilizarse posteriormente para construirlos mediante la creatividad y la capacidad de unir y combinar elementos.

Este tipo de juego integra la actividad lúdica —divertida, libre y placentera— con acciones no recreativas, unificando la imaginación con el entorno. Además de lo señalado por Piaget (1961, como se citó en Marrero, 1990), es fundamental considerar los juegos

tradicionales propios de nuestra cultura. Según Payá (2020, como se citó en Góez *et al.*, 2022), los juegos tradicionales forman parte de la historia humana y constituyen expresiones culturales transmitidas por generaciones, representando un legado intangible basado en códigos sociales y culturales. Esto demuestra que los juegos conforman un componente esencial de la cultura, preservado a lo largo del tiempo.

2.4. Importancia del juego

Jiménez (2006) refiere que el juego ejerce una gran influencia en el desarrollo de los niños y niñas en varios aspectos: el aspecto físico relacionado con la maduración motriz y la salud; el aspecto cognitivo; los aspectos emocionales y/o afectivos; el aspecto social, y el ámbito de la educación infantil.

2.4.1. El juego y su influencia en el aspecto físico: maduración motriz

Jiménez (2006) cita a Decroly, quien respalda esta idea al plantear una propuesta globalizadora donde integra el juego como instrumento para el desarrollo y el aprendizaje. Desde bebés, los niños experimentan el placer lúdico al mover los brazos y las piernas, y a medida que estos movimientos progresan, se convierten en la base para los juegos y para su capacidad motriz, la cual se desarrolla conforme a su edad. Con el tiempo, los niños disminuirán los juegos de dominio corporal y pasarán al dominio de la mente sobre el cuerpo, lo cual se refleja en juegos de equilibrio y expresión física tales como montar bicicleta, jugar a la rayuela, entre otros. Un acontecimiento relevante en este proceso de maduración motriz es el surgimiento gradual de la psicomotricidad fina, evidenciado en juegos como el conteo de objetos de diferentes colores y tamaños, juegos que implican encajar piezas, el uso de tijeras u otros objetos, etc. Como consecuencia de estas actividades, el niño experimentará placer por el logro, confianza en sí mismo y, por ende, aumentará su autonomía, desarrollando la maduración motriz a la par que la actividad cognitiva.

2.4.2. El juego y su influencia en el aspecto físico: salud

Damián (2009) indica que el juego físico es una manera beneficiosa para que los niños puedan prevenir enfermedades como la obesidad y, además, enfermedades crónico-degenerativas a largo plazo tales como la diabetes, la hipertensión y diversas afecciones

cardiovasculares. El autor también señala que el juego, como actividad física, estimula estilos de vida con patrones saludables.

2.4.3. El juego y su influencia en el aspecto cognitivo

Jiménez (2006) retoma a Piaget, quien evidencia la relación existente entre la actividad mental y la actividad lúdica, lo cual se observa en los diversos tipos de juego: desde los más básicos, los juegos sensoriomotores, hasta los más complejos, como los juegos de reglas que con frecuencia incluyen normas sociales y morales propias de la vida adulta. En su teoría, el comportamiento lúdico del niño transita desde las funciones de asimilación y acomodación hacia una estructura cognitiva que se vuelve cada vez más compleja e intensa, constituyendo un proceso dinámico y continuo capaz de condicionarlo. De esta manera, mediante el juego, el niño enfrenta problemas, busca soluciones y procura alcanzar un equilibrio entre sí mismo y su entorno. Entre estos juegos se encuentran los juegos de construcción, que estimulan el conocimiento físico y ayudan a dominar el espacio circundante; las actividades plásticas, así como jugar con agua, arena o pintura, mezclar y formar nuevos colores, que también favorecen el conocimiento físico e incluso pueden involucrar conocimientos lógico-matemáticos; y juegos en el tobogán o colgarse de una cuerda, que implican razonamiento espacial además de conocimiento físico. En cuanto a los juegos simbólicos, estos estimulan el conocimiento de sí mismo y un desarrollo afectivo y social.

2.4.4. El juego y su influencia en el desarrollo emocional o afectivo

Jiménez (2006) menciona que cuando el niño es pequeño, para jugar necesita la compañía de un adulto, lo que favorece la creación de vínculos afectivos con dicho adulto. La actividad lúdica adquiere así una significación social. El juego constituye también un tipo de lenguaje para el niño, pues a través de él expresa deseos, sentimientos y emociones, e incluso refleja su personalidad. Asimismo, el niño experimenta sensaciones agradables como alegría y un sentimiento de libertad al correr, saltar, dejarse caer, etc. Por esta razón, el juego se utiliza con frecuencia como herramienta psicoterapéutica para exteriorizar deseos y emociones reprimidos; los juegos más usados con este fin son los juegos simbólicos y los juegos de construcción.

2.4.5. El juego y su influencia en el aspecto social

Jiménez (2006) indica que el juego, por naturaleza, es social, al punto de que muchos juegos tradicionales se transmiten de generación en generación debido a su contexto socializador, ya que contienen elementos de la vida cotidiana del adulto en sociedad. Entre estos juegos se encuentran los juegos simbólicos, en los que el niño representa roles sociales (muñecas, casitas, cocinitas, etc.), los cuales actúan como factores de socialización. En los juegos grupales, se promueve el desarrollo cognitivo, social y moral, estimulando la cooperación. Los juegos de reglas requieren en los niños cierta descentralización y una mejor coordinación, pues los motiva a comprender cómo deben jugar correctamente. Los juegos de imitación, los juegos competitivos, entre otros, también favorecen la socialización.

2.4.6. El juego y su influencia en la educación infantil

Jiménez (2006) refiere que, en la educación infantil, si el juego es debidamente aprovechado, puede convertirse en una actividad de enseñanza y, en consecuencia, en una modalidad de aprendizaje satisfactoria para el niño. El juego en este nivel es considerado un principio didáctico de carácter lúdico, que procura que la vida del niño se desarrolle en un ambiente de juego dentro del aula, con espacios estimulantes diseñados con áreas de juegos simbólicos, de construcción, motrices y, en los exteriores, el patio, con sus respectivos materiales. Además, mediante el juego, los niños adquieren habilidades que les permiten interrelacionarse, aprender y desarrollar recursos para afrontar y resolver situaciones de su entorno (Cevallos *et al.*, 2023). En suma, el juego no solo es entretenimiento y recreación, sino un recurso esencial para el proceso de formación integral del niño.

2.5. El rol del docente en el juego

Meneses y Monge (2001) argumentan que el docente es un guía dentro del juego; se encarga de orientar, crear oportunidades, proporcionar el tiempo y el espacio necesarios, ofrecer materiales y, principalmente, proponer tipos y modalidades de juego acordes con la edad de los estudiantes. Debe procurar que las experiencias de los niños sean positivas. Asimismo, ha de ser hábil, proactivo y altamente comprensivo para entender y resolver adecuadamente los conflictos que surjan, brindando incluso orientación individual ante las respuestas de

frustración de cada niño. Una tarea importante del docente es formar al niño en el desarrollo del juego, en cuanto a reglas o ante la necesidad de una reprensión por una conducta negativa. Busca promover en los niños el aprendizaje social, generando experiencias sociales y emocionales durante el juego, tales como enfado, alegría, agresión, conflicto, entre otros. También fomenta el diálogo, lo que permite la asimilación cognitiva de las vivencias, alcanzando así la conciencia.

Los autores brindan un ejemplo: cuando se generan peleas entre estudiantes, se debe promover un diálogo entre ellos; de lo contrario, surgirán sentimientos negativos y aumentarán los deseos de continuar el conflicto, lo cual no debe suceder. Para consolidar el aprendizaje social, se recomienda que los estudiantes aprendan a resolver sus propios problemas y a establecer reglas. En ese caso, el rol del docente será delimitar un enfoque metodológico en el cual los estudiantes se organicen, interviniendo solo cuando estos principios pedagógicos se vean vulnerados.

En síntesis, el juego es fundamental en el desarrollo de los niños y niñas del nivel inicial, pues es una actividad integral que involucra aspectos físicos, cognitivos, emocionales, sociales y educativos. Así, el juego no solo es diversión, sino también una modalidad de construcción de conocimientos, valores y habilidades socioemocionales esenciales para la vida. Además, puede considerarse un instrumento indispensable en la pedagogía del nivel inicial, ya que impulsa el aprendizaje significativo y experiencias de socialización enriquecedoras. El rol del docente, por tanto, es un pilar en este proceso: crear ambientes lúdicos con los materiales adecuados, fomentar interacciones positivas y facilitar experiencias que contribuyan al desarrollo integral del estudiante.

2.6. Relación de las habilidades socioemocionales y el juego en estudiantes del nivel inicial

Vera *et al.* (2024) refieren que el juego es un instrumento importante para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños de educación inicial. Las diversas modalidades de juego promueven el crecimiento de las habilidades sociales del niño, así como su autonomía y comunicación. Los docentes y el rol que desempeñan en este ámbito

son fundamentales, pues deben desarrollar estrategias pedagógicas efectivas basadas en el juego que enriquezcan la experiencia lúdica de los niños.

Esta sección presenta la relación existente entre las variables de habilidades socioemocionales y el juego, enfocada en estudiantes del nivel inicial y recopilando estudios empíricos de fuentes actualizadas, efectuados en distintos países a nivel internacional y nacional. A continuación, se ofrece una breve descripción de dichos estudios.

Olaya *et al.* (2025), en su estudio cuyo objetivo principal fue evaluar el impacto de estrategias lúdicas neuroeducativas en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de preescolar en Ecuador, desarrollaron una investigación con un enfoque de métodos mixtos: un abordaje cuantitativo con diseño cuasiexperimental aplicando dos grupos —uno experimental y uno de control—, complementado con un componente cualitativo exploratorio mediante entrevistas semiestructuradas. La muestra estuvo conformada por 60 niños de 4 a 5 años, distribuidos en 30 para el grupo experimental y 30 para el de control. Como instrumentos de recolección de información se aplicó una batería de evaluación socioemocional y, como complemento, se realizaron observaciones sistemáticas y registros anecdóticos, además de entrevistas a docentes y familiares, con evaluaciones previas y posteriores para medir los resultados socioemocionales.

Asimismo, Olaya *et al.* (2025) emplean estrategias lúdicas basadas en sesiones diseñadas conforme a principios neuroeducativos y psicopedagógicos, orientadas a la autorregulación, empatía, colaboración y expresión emocional, utilizando actividades de integración sensorial, juego simbólico, dramatización y dinámicas cooperativas. Los resultados cuantitativos y cualitativos coinciden en que la intervención fomenta mejoras congruentes en habilidades de autorregulación, empatía y cooperación; se afirma que el juego estructurado incentiva la motivación y las habilidades socioemocionales, y que las técnicas lúdicas diseñadas específicamente estimulan la autoconfianza y la regulación emocional. La investigación concluye que introducir estrategias lúdicas con enfoque neuroeducativo como parte de la enseñanza del docente favorece la construcción y fortalecimiento de habilidades socioemocionales en la primera infancia, garantizando así una educación integral.

El estudio de Sánchez y Martínez (2025) tuvo como objetivo principal implementar un programa de juego de roles para desarrollar habilidades socioemocionales en niños de educación inicial en Ecuador. El estudio presentó un enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental pretest-posttest de un solo grupo longitudinal. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes del sector rural y urbano de 6 años. Para la recolección de información se aplicó la Escala de Habilidades Socioemocionales en Niños, la Ficha de Observación de Habilidades de Acompañamiento Socioemocional —con las dimensiones habilidades cognitivas y sociales— y un cuestionario dirigido a las familias, que permitió medir comprensión emocional, regulación emocional y empatía desde la perspectiva familiar.

Posteriormente, Sánchez y Martínez (2025) describen un programa compuesto por sesiones que incluyen introducción, desarrollo y reflexión, utilizando el juego de roles como medio para presentar situaciones cotidianas, generar discusión entre pares, promover la colaboración grupal, explorar emociones, resolver conflictos, favorecer la comunicación efectiva y reflexionar sobre lo aprendido para aplicarlo en situaciones reales. Los resultados indican que, antes de la intervención, la mayoría de los niños presentaban dificultades en adaptación, participación, seguridad y cooperación; sin embargo, después de la intervención, la mayoría manifestó logros en dichas habilidades, siendo la participación la de mayor progreso. La investigación concluye que el juego de roles es un instrumento valioso y metodológico para el desarrollo socioemocional en la educación infantil.

El estudio realizado por Vegas *et al.* (2022) presenta una investigación cuyo objetivo fue precisar el efecto de la aplicación del Programa Aprendo Jugando en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de 5 años en Colombia. Este estudio posee un enfoque cuantitativo y un diseño cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por 53 niños de 5 años, distribuidos en un grupo control de 27 y un grupo experimental de 26. Para la recolección de información se empleó la entrevista como técnica y, como instrumento, el test de autorreporte del bienestar socioemocional.

Asimismo, Vegas *et al.* (2022) aplican el programa Aprendo Jugando, constituido por siete módulos (habilidades de adaptación a las tareas, adaptación social, autoestima, asertividad, independencia personal, optimismo y respuesta emocional), estructurados en sesiones donde, mediante juegos de secuencia, Simón manda, juegos grupales con narración

de cuentos, juegos con música, entre otros, se busca incentivar habilidades socioemocionales para favorecer las relaciones personales en la familia, la escuela y la comunidad. Los resultados muestran que, en el posttest, el grupo control obtuvo un 53.8 % de estudiantes en nivel de logro alto, mientras que el grupo experimental alcanzó un 92.6 %. Se concluye que el programa fomenta significativamente el desarrollo de habilidades socioemocionales como adaptación al trabajo, adaptación social, autoestima, asertividad, independencia personal, optimismo y respuestas emocionales en niños de 5 años.

La investigación presentada por Vélez y Tarazona (2022) tuvo como objetivo diseñar una guía de actividades lúdicas para fortalecer las habilidades socioemocionales en estudiantes de Educación Inicial II, en Ecuador. Posee un enfoque cualitativo, utilizando como técnicas de recolección de información la guía de observación y la entrevista. La muestra estuvo integrada por 25 niños y 2 docentes. La intervención consistió en una orientación a los docentes mediante una guía metodológica de actividades lúdicas (juegos estructurados por sesiones, actividades colaborativas, reconocimiento de expresiones mediante imágenes, música, relajación, rondas, juegos con pelota, narración de cuentos, entre otros), orientadas al desarrollo de habilidades de confianza, identificación y expresión de emociones, mejorando la comunicación, e incentivando actitudes como respeto, solidaridad y tolerancia.

De igual modo, Vélez y Tarazona (2022) señalan que, en la fase inicial, las observaciones evidenciaron que los niños se mostraban aislados, compartían poco, tenían vínculos sociales prácticamente nulos y predominaban conductas individuales poco amistosas. Después de la intervención, se observó mayor comunicación, participación y motivación por jugar, hallándose un desarrollo más marcado en las habilidades socioemocionales. Los autores concluyen que los juegos utilizados como estrategia influyen significativamente en la motivación y fortalecimiento de estas habilidades, logrando un aprendizaje significativo.

García *et al.* (2025), en su investigación, analizan la influencia de los juegos tradicionales en el desarrollo de habilidades sociales en Perú. Se trata de un estudio descriptivo con un diseño metodológico preexperimental basado en un solo grupo con mediciones antes y después (pretest y posttest) y con enfoque cuantitativo. La muestra estuvo compuesta por 23 niños de 5 años. Para la recolección de datos se empleó la técnica de

observación estructurada mediante una guía que evaluó cuatro dimensiones: interacción entre pares, autogestión, habilidades comunicativas y colaboración grupal. La intervención lúdica se fundamentó en juegos tradicionales (el tira y afloja, corre que te alcanzo, carrera de los ciegos, atrapa pañuelos, el buzón secreto), desarrollados en 15 sesiones con el objetivo de favorecer la empatía, la cooperación, la comunicación y la resolución de problemas.

García *et al.* (2025) presentan resultados que evidencian diferencias significativas entre el antes y el después de la intervención. En el pretest, la mayoría de los niños mostraba deficiencias en habilidades sociales como interacción, autorregulación, comunicación eficiente y colaboración grupal, ubicándose en los niveles de Inicio y Proceso, sin casos en el nivel Logrado. En el posttest, se observa una reducción notable de estudiantes en los niveles de Inicio y Proceso, mientras que el nivel Logrado aumenta considerablemente, pasando de 0 a 20 casos después de la intervención. Este estudio concluye que los datos empíricos obtenidos permiten afirmar que el uso sistemático de los juegos tradicionales en niños de educación inicial no solo es una necesidad en la enseñanza, sino también una estrategia de alto valor educativo cuya efectividad radica en las interacciones y la convivencia.

En suma, las investigaciones experimentales demuestran que el juego planificado o estructurado en sesiones —ya sea neuroeducativo, de roles o tradicional— constituye un instrumento que contribuye al desarrollo de las habilidades socioemocionales. Estas incluyen la cooperación, la confianza, la autoestima, la autorregulación, la comunicación, la empatía, la participación, la socialización y la expresión emocional, consolidando una educación integral y significativa en los niños.

CONCLUSIONES

1. Las habilidades socioemocionales constituyen un conjunto de capacidades esenciales para que los niños reconozcan, regulen y expresen sus emociones; establezcan vínculos positivos, y desarrollen una convivencia armoniosa. Su formación temprana favorece el bienestar, la autoestima y la apropiada adaptación escolar.
2. El juego es entendido como una herramienta pedagógica que, además de cumplir una función recreativa, promueve el aprendizaje significativo al facilitar la exploración, la creatividad, la interacción social y la expresión emocional, generando un entorno propicio para el desarrollo integral.
3. La revisión teórica y empírica evidencia que el juego, en sus diversas formas simbólicas, cooperativas, de reglas y de roles, fortalece de forma explícita competencias socioemocionales como la empatía, la autorregulación, la comunicación y la cooperación, al permitir que los niños vivencien situaciones que requieren habilidades sociales y emocionales reales.
4. Las investigaciones analizadas coinciden en que las actividades lúdicas estructuradas e intencionadas producen mejoras significativas en las habilidades socioemocionales, lo que confirma que el juego constituye un medio eficaz para potenciar el desarrollo afectivo y social en la educación inicial.
5. Finalmente, se comprobó la premisa central de la monografía: el juego tiene una relación positiva, directa y significativa con el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños del nivel inicial, por lo que su incorporación pedagógica resulta indispensable para promover una formación integral en la primera infancia.

REFERENCIAS

- Albornoz, E. (2019). El juego y el desarrollo de la creatividad de los niños/as del nivel inicial de la escuela Benjamín Carrión. *Revista Conrado*, 15(66), 209-213. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n66/1990-8644-rc-15-66-209.pdf>
- Benites, C., Macas, G., Morocho, J., Cartuche, M., Sarango, K., & Benites, J. (2024). Impacto de los juegos cognitivos en la comunicación oral. *Revista InveCom*, 4(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.10850661>
- Booth, E. (2017). *Las habilidades socioemocionales en la primera infancia: Llegar al corazón del aprendizaje*. Narcea S. A.
- Calderón, A. (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales en la formación de educadores en la sociedad actual. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (37), 283-309. <https://doi.org/10.17163/soph.n37.2024.09>
- Castañeda, Y. (2023). *Habilidades socioemocionales y el juego simbólico en niños de nivel inicial en una institución educativa de Chiclayo* (tesis de maestría, Universidad César Vallejo). https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/122044/Casta%c3%blveda_PYDP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cedeño, W., Ibarra, L., Galarza, F., Verdesoto, J., y Gómez, D. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 466-474. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000400466&script=sci_arttext
- Cevallos, A., Flor, A. y Ayala, D. (2023). Desarrollo de la inteligencia emocional a través de juegos tradicionales en el sub nivel inicial 2. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 8(2), 117-128. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8970715>
- Córdova, J., Giron, J., Bastidas, M., Imba, A., y Conejo Muenala, F. (2025). El rol del juego estructurado en el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Zambos*, 4(3), 122-137. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/136>
- Damián, M. (2009). La importancia del juego en la salud de niños escolares. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 12(3), 224-237. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol12num3/Art11Vol12No3.pdf>
- García-Fernández, M., y Giménez-Mas, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos de Profesorado*, 3(6), 44-52. <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/5634/909-3273-1-PB.pdf?seq>

- García, S., Villamares, M., Gaytan-Reyna, S., y Silva, Y. (2025). Juegos tradicionales: Una herramienta poderosa para fortalecer las habilidades sociales en la infancia temprana. *Revista Invecom*, 6(2), 1-10, 2739-0063. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10359807>
- Góez-Truco, S., Guarín-Suárez, S., Salcedo-Quiroz, W., y Aponte-Rivera, A. (2022). Juegos tradicionales como estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Rastros Rostros*, 24(2), 1-16. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/4277/3432>
- Gómez-Chaparro, G., Chaparro-Medina, P., y Cordero-Hidalgo, A. (2024). Habilidades socioemocionales, una noción compleja y con multiplicidad conceptual: Aportes para la estandarización de un concepto central para la Educación. *Revista Liminales. Escritos Sobre Psicología Y Sociedad*, 13(25), 69-94. <https://doi.org/10.54255/lim.vol13.num25.836>
- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Emece Editores.
- Jiménez E. (2006). La importancia del juego. *Revista Digital Investigación y Educación*, 3(26), 1-11. https://bloqs.xtec.cat/semedes/files/2012/01/La_importancia_del_juego_en_la_educacion1.pdf
- Marrero, G. (1990). Psicología del juego. *Almogaren. Revista del Centro Teológico de Las Palmas*, (5), 103-142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8104776>
- Maureira, F., Flores, E., Ramírez, M., Cortes, B., y Hernández, P. (2021). Relación de los estilos de aprendizaje, habilidad emocional, habilidades múltiples y detección emocional en estudiantes de educación física de Santiago de Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 22(2), 1-13. <https://revistacaf.ucm.cl/article/view/541/776>
- Mendoza, C., Bravo, A., Pozo, K., Morán, J., García, A., y Proaño, M. (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales en la educación infantil: importancia y estrategias de intervención desde la perspectiva psicopedagógica. *Revista South Florida Journal of Development*, 5(5), e3908-e3908. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n5-015>
- Meneses, M. y Monge, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*. 25(2), 113-124. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025210>
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2016). *Curriculum Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>
- Montañés J., Parra, M., Sánchez, T., López, R., Latorre J., Blanc, P., Sánchez, M., Serrano J., y Turégano, P. (2000). El juego en el medio escolar. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (15), 235-260. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2292996.pdf>
- Olaya, M., Gomez, M., Agila, M., Navarrete, N., y Avila Aponte, J. (2025). Implementación de estrategias didácticas lúdicas con enfoque neuroeducativo para potenciar las

- habilidades socioemocionales en niños de educación inicial. *Revista Multidisciplinaria ASCE MAGAZINE*, 4(3), 1181–1206. <https://doi.org/10.70577/ASCE/1181.1206/2025>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2023). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352>
- Peake, C., Alarcón, V., Herrera, V., y Morales, K. (2021). Desarrollo de la habilidad numérica inicial: Aportes desde la psicología cognitiva a la educación matemática inicial. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 24(3), 299-326. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33572684003>
- Pépin, C. (2019). *La confianza en uno mismo. Una filosofía*. Ariel. https://planetadelibrosco0.cdnstatics.com/libros_contenido_extra/41/40291_La_confianza_en_uno_mismo.pdf
- Pino, J., Restrepo, Y., Tobón, L. y Arroyave, L. (2020). El Maestro como formador en resiliencia para la primera infancia: Un aporte desde la escuela en la construcción de habilidades sociales. *Revista Cultura, Educación y Sociedad*, 11(1), 55-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7823595>
- Quirós, V., y Arráez, J. (2005). Juego y Psicomotricidad (primera parte). *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 8, 24-31. <https://www.revistaretos.org/index.php/retos/article/view/35068/19001>
- Quispe-Choque, C., y Mamani, L. (2024). Nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales de la post pandemia en niños de 5 años de educación inicial de la UGEL San Román, Juliaca, 2023. *Revista de Propuestas Educativas*, 6(12), 29-42. <https://propuestaseducativas.org/index.php/propuestas/article/view/1327/2785>
- Sánchez-Domínguez, J., Ortega, S., y López, B. (2020). El juego como representación del signo en niños y niñas preescolares: un enfoque sociocultural. *Revista Educación*, 44(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184041>
- Sánchez, T., & Martínez, A. (2025). Juego de roles para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en Educación Inicial. *Revista Social Fronteriza*, 5(1), e-573. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(1\)573](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(1)573)
- Sierra, N. (2015) Dos perspectivas sobre el juego infantil. Aportes del Psicoanálisis y de la Psicología genética. *Argonautas*, 5(5), 64-75. <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/argonautas/article/view/317/264>
- Vera, M., Morán, G., Nube M., Toapanta, A., Núñez, A., y Coello, A. (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales a través del juego en la educación inicial. *G-ner@ndo*, 5 (2), 1361-1370. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i2.47>

- Vegas, E., Casimiro, C., Tobalina, D., y Huatuco, G. (2022). *El juego y las habilidades socioemocionales en niños de cinco años*. Fundación Universitaria Juan N. Corpas. <https://doi.org/10.26752/9789589297582>
- Vasquez, M. (2023). Programa “Pukllasunchik” para la mejora de habilidades socioemocionales en niños de tres años de una institución educativa estatal, Rímac 2023 (tesis de maestría, Universidad César Vallejo). https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/124046/Vasquez_HMI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vélez, M., y Tarazona, A. (2022). Metodológica lúdicas para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de Educación Inicial II. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 622-643. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1681>