



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Juego simbólico y desarrollo socioemocional en estudiantes de
una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa**

AUTORA:

Siancas Cardenas, Rosa Maria (orcid.org/0009-0007-1462-1050)

ASESORES:

Mg. Boy Barreto, Ana Maritza (orcid.org/0000-0002-0405-5952)

Dra. Denegri Velarde, Maria Isabel (orcid.org/0000-0002-4235-9009)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencia en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2023

DEDICATORIA

A Dios, por darme salud y bienestar para poder cumplir mis estudios de maestría.

A mi madre por apoyarme emocionalmente en esta etapa de mi vida; y a mi padre que desde el cielo me protege y guía mi camino para continuar superándome.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo por la educación de calidad en mi formación profesional, como también a la asesora por su acompañamiento constante en el proceso de elaboración de mi tesis.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BOY BARRETO ANA MARITZA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Juego simbólico y desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023", cuyo autor es SIANCAS CARDENAS ROSA MARIA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 12.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 25 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BOY BARRETO ANA MARITZA DNI: 06766507 ORCID: 0000-0002-0405-5952	Firmado electrónicamente por: ABOYB el 25-07- 2023 23:36:04

Código documento Trilce: TRI - 0618542



DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, SIANCAS CARDENAS ROSA MARIA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Juego simbólico y desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
ROSA MARIA SIANCAS CARDENAS DNI: 42842938 ORCID: 0009-0007-1462-1050	Firmado electrónicamente por: RSIANCASCA el 25-07- 2023 21:46:12

Código documento Trilce: TRI - 0618544



ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DEDICATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	19
3.1. Tipo y diseño de investigación	19
3.2. Variable y operacionalización	21
3.3. Población (criterio de evaluación) muestra, muestreo y unidad de análisis	22
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	25
3.5. Procedimientos	27
3.6. Método de análisis de datos	28
3.7. Aspectos éticos	28
IV. RESULTADOS	30
V. DISCUSIÓN	37
VI. CONCLUSIONES	50
VII. RECOMENDACIONES	52
REFERENCIAS	54
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Población de estudiante	23
Tabla 2. Muestra de estudiantes	24
Tabla 3. Validez de los instrumentos por juicio de expertos	26
Tabla 4. Confiabilidad de los instrumentos	27
Tabla 5. Niveles del juego simbólico y sus dimensiones	30
Tabla 6. Niveles del desarrollo socioemocional y sus dimensiones	31
Tabla 7. Relación del juego simbólico con el desarrollo socioemocional	32
Tabla 8. Relación de la descentración con el desarrollo socioemocional	33
Tabla 9. Relación de la sustitución con el desarrollo socioemocional	34
Tabla 10. Relación de la integración con el desarrollo socioemocional	35
Tabla 11. Relación de la planificación con el desarrollo socioemocional	36

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Esquema del diseño de investigación	21

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023, llevado a cabo desde un proceso metódico de tipo básico, enfoque cuantitativo, método hipotético deductivo, de nivel correlacional y de diseño no experimental, además, la población lo conformaron 135 niños de cuatro años, donde por medios no probabilísticos de carácter intencional, se estableció que la muestra está compuesta por 81 niños, a quienes desde la técnica de observación, se pudo recabar datos de las variables, llegando a ser validados y confiables establecidos con anticipación. En cuanto a los resultados, por medio de la prueba de Rho de Spearman, se determinó que la significancia fue de $0.000 < 0.05$, llegando a rechazar la H_0 , además, el coeficiente correlacional fue de 0.730, siendo este calificado como directo y de moderada consideración, por ende, se ha concluido que el alto dominio del juego simbólico se relaciona con un sobresaliente desarrollo socioemocional de los niños.

Palabras clave: Juego simbólico, desarrollo socioemocional, habilidades interpersonales, habilidades intrapersonales.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between symbolic play and socioemotional development in students of an educational institution of initial level, UGEL 05. Lima, 2023, carried out from a methodical process of basic type, quantitative approach, hypothetical deductive method, correlational level and non-experimental design, in addition, the population consisted of 135 for-year-old children, where by non-probabilistic means of intentional character, it was established that the sample is composed of 81 children, to whom from the observation technique, it was possible to collect data of the variables, becoming validated and reliable established in advance. As for the results, by means of Spearman's Rho test, it was determined that the significance was $0.000 < 0.05$, reaching to reject the H_0 , in addition, the correlational coefficient was 0.730, being this qualified as direct and of moderate consideration, therefore, it has been concluded that the high domain of symbolic play is related to an outstanding socioemotional development of children.

Keywords: Symbolic play, socioemotional development, interpersonal skills, intrapersonal skills.

I. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2019) es de gran importancia fomentar el aprendizaje temprano, debido a que es parte conformante de la segunda meta del propósito de desarrollo sostenible 4, por ende, hoy en día, es considerada la educación inicial como una herramienta esencial para lograr una enseñanza primaria universal, de esa forma se alcancen las metas propuestas, por ello, en consecuencia de lo manifestado un gran reto es la propuesta escolar, que debe incorporarse en la educación preescolar formal, por lo tanto, se deben conservar elementos que distinguen una programación de calidad para escolares menores de cinco años, en tal sentido, se debe considerar componente clave al aprendizaje mediante el juego, que es relevante en la pedagogía y propuesta educativa de calidad para la primera infancia.

Asimismo, Creaghe y Evan (2021) manifestaron que el juego es una manera de comportarse que posee complejidad, que llega a desafiar la categoría ordenada en la ciencia biológica y psicológica, es decir, si bien el juego, manipulación de objetos y posibles peleas son comunes en diferentes especies, el nombrado juego simbólico, es la utilización no literal de todo objeto, acción y atributo, que probablemente se asocia a un rasgo evolutivo exclusivo de las personas, por eso, es preciso que se pueda desarrollar en horarios que evidencien relatividad, que sea fijo y necesariamente debe encontrarse en toda cultura que se llegue a desarrollar para los estudiantes, aunque su contenido o su frecuencialidad se encuentre culturalmente mediada.

Por otro lado, desde lo manifestado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) se entiende que el papel de las instituciones educativas es totalmente importante, debido a que influyen sobre el fortalecimiento del desarrollo socioemocional, destacando la gran oportunidad de fomentar el desarrollo del aprendizaje integral de todo estudiante, pero también se ha revelado que la consistencia de propuestas para abordar un clima de asociación y orden dentro del contexto escolar, influye sobre la consolidación del aprendizaje socioemocional, por tales aseveraciones los escolares de entidades donde se evidencia menor nivel de desarrollo socioemocional, reportan una baja de rendimiento escolar, ya que no se ha

considerado abordar ciertas necesidades para el fomento del mismo.

De lo manifestado, también la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2020) agregó dando a entender que el clima social y económico actual, aporta nuevos retos incidentes sobre una proyección a futuro de los niños y adolescentes, es decir, que si bien se evidencia una mejora en la propuesta educativa, esta no es decisiva para que garantice buenos empleos posteriores, por tal motivo se evidencia la afección hacia los escolares por problemas futuros causados por la pandemia, como también un incremento de desigualdad, bajo compromiso en la escuela, entre otros, evidenciando cierta necesidad para que se desarrolle su formación integral y así pueda enfrentarse a los retos, esperando fortalecer sus habilidades socioemocionales y cognitivas, siendo precisa su promoción para que la sociedad pueda prosperar.

Respecto a la perspectiva nacional, la investigación propuesta por Valles y Rios (2022) manifestó que el proceso educativo, se ve trastocado por diversas variables como la cultural, política, social y lingüística, así como también se ha orientado a una diversidad de medios de temas que se asocian con las competencias de formación integral del estudiante, asimismo, las deficiencias en materia de estrategias y métodos para incidir sobre el desarrollo cognitivo de los estudiantes, ha evidenciado ciertas deficiencias dentro del ambiente escolar y en mayor medida en los salones de clases, y para enfrentarlas se ha considerado al juego simbólico, denominada técnica activa, que se proyecta como herramienta que permite la consolidación del aprendizaje desde una perspectiva creadora, pero para que tal estrategia llegue a surtir efecto se debe generar trabajos personales y colectivos, impulsar reflexión y partir de la propuesta diagnóstica y valoración cultural de tales colectivos escolares, como de su preferencia, valor y gusto, lo cual no se llega a ser a profundidad por ahorrar tiempo y seguir un estándar dado.

Además, para el Ministerio de Educación (MINEDU, 2022) el gestionar el estado de afección, establecer vínculos positivos y fomentar el desarrollo de capacidades para adaptarse al ambiente en que se encuentran los escolares, se consideran como habilidades de mayor prioridad y deben poseer mayor atención desde la utilización de estrategias de fomento de resiliencia y de gestión del comportamiento estudiantil, por tal motivo, no promocionar el desarrollo socioemocional, puede incidir sobre la transversalidad de las entidades educativas

y de la experiencia curricular, también el mal acompañamiento socioafectivo puede llegar a afectar a los escolares debido que incide sobre el no logro de metas y no se evidencia relación pacífica y sana dentro de la entidad escolar.

Por último, desde la perspectiva local, en una institución educativa de nivel inicial, perteneciente a la UGEL 05, en Lima, se ha evidenciado que la falta de la promoción del juego simbólico ha incidido sobre el no desarrollo de la capacidad de expresión de la representación simultánea de lo real y ficticio, de igual forma, el bajo interés por un juguete o algo que lo llega a representar, es debido al desorden sensorial y la conducta estereotipada que afectan a que el juego pierda su finalidad solo por fijarse en rasgos físicos o en algunos detalles de la personalidad, de similar manera, el bajo desarrollo socioemocional de algunos escolares, hacen referencia a problemas asociados con su estado de ánimo que es repentino e inusual, afectando a que se adopte a su entorno social, también tales afecciones emocionales se evidencian reflejados en la crisis familiar, enfermedades, ausencia de apoyo, entre otros, porque los niños son realmente vulnerables ante situaciones difíciles, en tal sentido, la investigación propone relacionar el juego simbólico con el desarrollo socioemocional, desde la participación de los estudiantes.

Sobre lo mencionado, se ha podido confirmar como problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023?; y desde lo mencionado se desprende como problemas específicos: (1) ¿Cuál es la relación que existe entre la descentración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023?; (2) ¿Cuál es la relación que existe entre la sustitución y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023?; (3) ¿Cuál es la relación que existe entre la integración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023?; y (4) ¿Cuál es la relación que existe entre la planificación y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023?

En cuanto a la justificación, desde lo teórico, se justificó debido que se construyó un sustento teórico robusto y consistente, a partir de la búsqueda sistematizada y con apoyo de buscadores especializados, asociado al juego

simbólico y al desarrollo socioemocional, lo cual benefició a futuras investigaciones porque al considerar el presente estudio como antecedente van a enriquecer el suyo, asimismo, se justificó gracias, a la consideración de la perspectiva de Casallo (2022) el cual proporcionó un modelo para determinar los niveles del juego simbólico y de similar forma gracias a MINEDU (2022) que también brindó un modelo de dimensiones para determinar el nivel del desarrollo socioemocional de los estudiantes de inicial.

También, se justificó desde lo metodológico, debido que se consideró seguir con un proceso metódico de alcance correlacional, bajo un enfoque cuantitativo y de diseño no experimental, cuya finalidad fue abordar eficientemente los objetivos de la investigación, y de esa forma poner a prueba las hipótesis propuestas como tentativas respuestas a los problemas de la investigación, desde el procesamiento por medios estadísticos asociados a la normalidad de la información que se vaya a recabar, del mismo modo, los instrumentos que se utilizaron evidencian haber sido anticipadamente validados por especialistas y mediante la aplicación a un grupo piloto, se recogió datos y se procesó mediante el alfa de Cronbach para determinar la consistencia interna, la cual aseguró la objetividad y fiabilidad de resultados.

Y, de similar forma, se justificó desde lo práctico, porque en un primer momento se determinó los niveles de desarrollo de juego simbólico y del desarrollo socioemocional de los estudiantes, para posteriormente, realizar un informe y proporcionar tal información a la institución educativa de nivel inicial considerada en la investigación, lo cual ha sido de gran prioridad discutir con toda la comunidad educativa los resultados conseguidos, y de esa manera proponer conjuntamente estrategias o construir planes de intervención, que aporten a la mejora de los mismos, beneficiando directamente a los estudiantes y a la institución educativa, debido a la mejora de la propuesta educativa que pueden construir desde la intervención oportuna, del profesorado y el personal directivo en conjunto.

Asimismo, se ha llegado a proponer como objetivo general: Determinar la relación que existe entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023; y de similar modo, se propuso como objetivos específicos: (1) Establecer la relación que existe entre la descentración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023; (2) Establecer la relación

que existe entre la sustitución y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023; (3) Establecer la relación que existe entre la integración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023; y (4) Establecer la relación que existe entre la planificación y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.

Culminando la redacción, se ha determinado como hipótesis general: Existe relación significativa entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023; y también se establecieron como hipótesis específicas: (1) Existe relación significativa entre la descentración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023; (2) Existe relación significativa entre la sustitución y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023; (3) Existe relación significativa entre la integración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023; y (4) Existe relación significativa entre la planificación y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Sobre los antecedentes, se consideró desde el ámbito internacional, lo investigado por Zhao y Gibson (2022) porque aportaron evidenciando el establecimiento del vínculo del juego simbólico con la sustitución de objetivos y juego de roles que predicen aspectos de la capacidad del lenguaje, en Australia, el cual se desarrolló desde un enfoque cuantitativo y de nivel correlacional, además, la muestra de trabajo la conformaron 92 niños a quienes se recogió la información necesaria a partir de análisis de datos secundarios, incidiendo sobre la exploración de relaciones entre diferentes aspectos de la simulación y lenguaje. En referencia a los resultados, tanto del análisis de asociación y de la regresión jerárquica, se pudo confirmar que el juego simbólico se vincula con la facilitación de la habilidad semántica, sintáctica y narrativa de los niños ($r=0.786$), además, se observó que se encontró que sustituir objetos aporta relación predominante, seguida del juego de roles entre pares y el juego simbólico de los niños. En tal sentido el trabajo aporta evidencia de que el juego simbólico mejora la didáctica docente en problemas asociados a la capacidad del lenguaje a partir del juego de roles.

También se consideró lo investigado por Kalland y Linnavalli (2022) debido a que su finalidad fue investigar el vínculo de las habilidades socioemocionales y el lenguaje en Finlandia, desarrollado con una mirada cuantitativa y de alcance correlacional, con una muestra que fue conformada por 90 niños de tres a cinco años en educación y cuidado de la primera infancia, por otro lado para recoger la información se tuvo que anticipadamente comprender la teoría de la mente, reconocer sus afectos y habilidades lingüísticas que se valoraron con medición neuropsicológica y los docentes calificaron su comportamiento por medio del cuestionario de fortaleza y dificultad. En cuanto a los resultados, el análisis de correlación, reveló la existencia de vínculo entre las variables, valorada en 0.280, por ende, se culminó mencionando que el fomento de las habilidades sociales aporta al desarrollo del lenguaje en niños. Referente al antecedente, da soporte al estudio porque evidencia que desde el fomento de la habilidad socioemocional se puede aportar al incremento de la autoestima traducido en desarrollo del lenguaje.

Asimismo, Nandy et ál. (2020) determinaron el juego de juguete con el desarrollo socioemocional en niños de la ciudad de Dublín, ubicada en Irlanda,

llevada a cabo desde una perspectiva cuantitativa, y de profundidad investigativa correlativa, donde la muestra fue conformada por 76 niños, que a partir de la observación se pudo recabar información de los fenómenos a investigar, además, mencionar que el comportamiento de juego libre se ha codificado de manera micro analítica haciendo uso de esquematizaciones de codificación observacional. Referente a los hallazgos se confirmó mediante el test de Pearson, la existencia de relación de las variables, calificada en 0.270, por tal motivo, se confirma que cuando las madres llegan a modelar estrategias de juego para facilitar al mismo, los niños llegan a mantener mejor su atención, comunican su necesidad efectivamente, autorregulan su emoción frente al desafío y hacen uso de señales emocionales, lo que evidencia desarrollo socioemocional.

De similar manera, se consideró el trabajo de Nakano et ál. (2019) porque determinó la relación de la inteligencia con el desarrollo socioemocional en niños de Brasil, el cual fue llevado a cabo desde un enfoque cuantitativo y de nivel correlacional, donde la muestra fue formada por 362 estudiantes, a quienes por medio de la aplicación de cuestionarios se pudo determinar el nivel de la inteligencia (verbal, abstracta, numérica, espacial y lógica) y una escala de habilidad socioemocional la cual se compuso por factores de apertura, nueva experiencia, conciencia, extroversión, amabilidad, control y estabilidad emocional. Respecto a los hallazgos, por intermedio de la correlación de Pearson, se ha constatado la existencia de vínculo entre las dimensiones del desarrollo socioemocional y la inteligencia, siendo la de mayor valor la relación con la estabilidad emocional debido que se valoró en 0.240, a diferencia del locus de control con la inteligencia calificada en -0.170, en tal sentido, se concluyó mencionando que los altos niveles de inteligencia son debido a un desarrollo socioemocional continuo. El trabajo aportó porque evidenció un análisis a profundidad del desarrollo socioemocional en vínculo con cada una de las dimensiones de la inteligencia.

Finalmente, Khomais et ál. (2019) determinó la coherencia del juego con la autorregulación en niños de preescolar, en Arabia Saudita, donde la metodología que permitió el desarrollo del trabajo fue cuantitativa y de profundidad correlativa, asimismo, la muestra fue formada por 60 niños cuyas edades estuvieron comprendidas entre los cuatro y seis años, asimismo, para el recojo de datos, se utilizaron tres instrumentos, uno asociado al juego, otro a la escala de

autorregulación y una entrevista a los niños. Además, manifestar que el análisis se realizó por medio del coeficiente de Pearson, análisis factorial y de regresión, asimismo, la entrevista se analizó de manera cualitativa calculando la frecuencia y porcentaje de la información previamente codificada. De lo mencionado, se reveló la existencia de una relación positiva entre el juego y la autorregulación, la cual se valoró en 0.310, lo que conllevó a afirmar que la interacción con los demás durante el juego aporta a la autorregulación de los niños. El estudio aporta que la autorregulación permite que se desarrolle el juego desde un fomento de clima saludable con sus compañeros y de gestión motivacional.

En cuanto a los antecedentes del ámbito nacional, se consideró lo desarrollado por Talavera-Sánchez (2023) cuya finalidad fue establecer la influencia del juego simbólico sobre el desarrollo de la habilidad de interactuar socialmente en escolares de cinco años de edad en Lima, desarrollado bajo un diseño no experimental y de nivel explicativo, donde la muestra se determinó a partir de medios intencionales, conformada por 90 niños de cinco años, asimismo, los instrumentos fueron dos guías de observación, que contenían 16 reactivos para el juego simbólico y 24 reactivos para la habilidad de interacción social, los cuales se validaron por expertos y de 0.985 y 0.991 de confiabilidad respectivamente. Los hallazgos que se obtuvieron aportaron a determinar que el 1.69 % de niños tiene bajo nivel de desarrollo del juego simbólico, 33.90 % medio y 64.41 % alto, asimismo, la significación de la prueba de regresión fue de 0.000 y el valor de Nagelkerke de 0.388, llegándose a la conclusión que el desarrollo del juego simbólico aporta al 38.8 % de la variabilidad de la habilidad social. Cabe mencionar, que la habilidad social regula la manera de comportarse la cual debe ser saludable para realizar el juego simbólico que brinde soporte al desarrollo del aprendizaje.

También se tomó en cuenta lo propuesto por Ticona (2022) quien determinó la relación del juego con la habilidad oral en niños de cuatro años de una escuela de Arequipa, desarrollado al momento de seguir un proceso cuantitativo, de alcance correlativo y con diseño no experimental, asimismo, para poder recoger datos se consideró a 28 niños de cuatro años como muestra de estudio, y se construyó una ficha de observación, la cual se validó y también se estableció su confiabilidad por intermedio del alfa de Cronbach. Por otro lado, los resultados permitieron afirmar que el 67.0 % de los niños ha evidenciado un juego en nivel inicial, 23.0 % que está

en proceso y solo el 10.0 % logrado, también, para el análisis inferencial, se decidió por el Rho de Spearman, llegando a evidenciar un nivel de significación bilateral de 0.000, y una relación de 0.789, siendo calificada como directa y alta, lo cual llevó a afirmar que el desarrollo del juego evidencia desarrollo de la habilidad oral. En cuanto a su aporte, se puede mencionar que la determinación del juego con sus compañeros evidencia la generación de confianza y apoya a que los niños puedan expresarse con mayor soltura.

Asimismo, Bada et ál. (2022) estableció la dependencia del juego libre con el clima familiar en niños de Raymondi, en Ucayali, realizado desde una perspectiva cuantitativa y de alcance correlativo, además, la muestra fue establecida intencionalmente, compuesta por 18 niños, donde por intermedio de la observación se llegó a medir a ambas variables, siendo estas validas debido a opinión de expertos y de alta confiabilidad. Sobre los resultados, el 88.9 % de los niños posee un desarrollo eficiente sobre el juego y el 11.1 % intermedio, de igual manera, los resultados se llegaron a procesar a nivel inferencial con sustento en el test de Spearman, llegándose a confirmar la existencia de dependencia entre las variables, porque la Sig. = 0.021 < 0.050, además el coeficiente Rho = 0.539, llegando a concluir mencionando que el juego, llega a ser vital para la evolución de los infantes su maduración y aprendizaje, y el lugar en donde este aprende es en su hogar junto con sus familiares.

También, Pajares et ál. (2022) determinaron la dependencia de la competencia socioemocional y el nivel de ansiedad, en Lima, basado en un estudio cuantitativo, de profundidad correlativa, cuya muestra fue compuesta por 213 estudiantes donde mediante la aplicación de dos cuestionarios se determinó el nivel de ambas variables, los cuales se validaron por expertos y de considerable confiabilidad. Sobre los hallazgos, el 14.5 % posee bajo nivel de competencia socioemocional, 39.9 % tiene promedio y el 45.5 % alto, además, referente al análisis inferencial, el cual se realizó bajo el test de Pearson, aportó a poder afirmar que existe dependencia entre las variables porque la Sig. = 0.000 < 0.05 y el valor correlativo fue de -0.473, interpretado como negativo y de moderada magnitud, lo cual permitió concluir que la ansiedad al ser un estadio emocional, se mezcla con el sentir, la reacción y sensación fisiológica y conductual, por ende es incidente inversamente a la competencia socioemocional y estrategia de afrontamiento.

Finalmente, Nieto y Choquetico (2021) determinaron la dependencia del juego tradicional sobre el aprendizaje de matemática en una escuela de Manantay, en Ucayali, llevada a cabo desde una mirada cuantitativa y de profundidad correlacional, donde 56 estudiantes conformaron la muestra, los cuales para recabar información se llegó a usar la observación y una prueba para la determinación del aprendizaje de matemática, los cuales fueron validados y confiables. Cabe agregar que el análisis inferencial se dio a partir de la aplicación del t-student, donde se constató que el valor de la Sig. < 0.05 por ello, se llegó desestimó la H_0 , y aceptando la H_a , verificando la existencia de relación entre las variables, por lo tanto se llegó a concluir que el desarrollo de los juegos tradicionales se vincula con el aprendizaje de matemática, logrando mejoras en la capacidad de matematización, como de elaboración y utilización, de comunicar y representar y finalmente en razonar y argumentar.

Respecto a las bases teóricas, para el sustento de la variable juego simbólico se consideró a la Teoría del Excedente Energético, denominado teoría clásica acerca de los juegos infantiles, concebido por Spencer en el año de 1985, el cual postula que el juego se percibe como los comportamientos naturales de los escolares incidentes de manera positiva en su desarrollo, el cual le proporciona a los niños la generación de momentos divertidos y de esparcimiento que constantemente llega a invertir en trabajos creativos de orden superior, del mismo modo, la presente teoría enfatiza que todos los escolares poseen gran habilidad, son muy enérgicos y evidencian ser capaces de desarrollar habilidades en el instante que juegan (Gallardo-López et ál., 2019). Cabe manifestar que, en las etapas de infancia y niñez, los escolares, al momento que no llevan a cabo actividades de supervivencia, pueden emplear su exceso energético en el fomento del juego, por tal motivo, se evidencia que el juego sirve como una manera de liberación de tensiones y de angustias, además que posee efecto reparador.

Otra de las teorías que aportan a la investigación del juego simbólico es la denominada Teoría del Preejercicio, propuesta por Karl Groos durante el año de 1898, donde se consideró que el juego brinda soporte al adiestramiento de los infantes, los cuales lo preparan para experiencias futuras, es decir, que Groos, propone que al momento que los escolares están en pleno desenvolvimiento por medio del juego, las personas adultas, llegan a enseñarle a usar de forma correcta

todo objeto que aporta al juego, de tal manera, que en el instante de asignar pequeñas actividades, se le permite que fortalezcan y desarrollen sus habilidades, preparando a todos los escolares de alguna forma para que afronten situaciones en el futuro, por tal motivo, el desarrollo del juego desde edades tempranas, aporta a la ejercitación determinada de ciertas funciones que son de gran necesidad para que se desarrolle la función a edades superiores (Sánchez-Domínguez et ál., 2020).

En referencia a la base conceptual, González-Villavicencio et ál. (2022) se refirieron al juego simbólico como la habilidad de simbolismo, de creación de situaciones de la mente y combinación de hechos asociados a la realidad con hechos de la imaginación, es decir, que el juego simbólico se refiere a la creación de situaciones tanto reales como imaginarias, incidentes sobre la imitación de personajes que no se encuentran dentro del juego propuesto, el cual es de gran importancia porque aporta al desarrollo de los procesos comunicativos y el lenguaje, apoya también a que los infantes descubran y aprendan palabras que son nuevas para ellos y que las puedan introducir en sus expresiones, para de esa forma consolidar su fortalecimiento cognitivo.

De similar manera, Valles y Ríos (2022) dieron a entender que el juego simbólico es una combinación del aprendizaje debidamente formal con el recreativo, debido que el juego es en diferentes momentos creativo y de conocimiento agradable, el cual aporta a que se consolide en los escolares la construcción óptima proyectada al trabajo y motivación por participar en actividades que se llevan a cabo dentro del ambiente escolar, además, de promover procesos de respeto y cooperación con los otros infantes, aportando a una mayor socialización, mejora la comprensión y aporta a la promoción saludable de convivencia en la escuela como en la sociedad.

Aportando a lo dicho, también se consideró el trabajo de Turnipamba et ál. (2022) quienes se refirieron al juego como el componente fundamental y principal que es de gran interés por los infantes, en ese sentido, se entiende al juego simbólico, como la actividad que le faculta a los infantes manifestar lo que han experimentado a partir de la perspectiva lúdica, también aporta a la representación de su perspectiva cultural, llegando a asimilar el ambiente que lo rodea, el cual está presente en infantes de dos años hasta los siete, como el desarrollo del pensar preoperacional, por tal motivo, el basto desarrollo del juego simbólico evidencia

predominio de representación del rol social, aportando también al desarrollo del pensamiento imaginario y estimulación de la función ejecutiva superior.

Referente a la estructuración del juego simbólico, se entiende según Creaghe y Kidd (2022) que existen cuatro etapas para su fomento, siendo la primera asociada a la imitación diferida, donde los infantes ante la evidencia de ausencia de modelos, él mismo inicia a imitar ciertos sucesos, también acontecimientos y situaciones de todas las personas que se encuentran en su entorno, cuyo fin es recompensar lo que se encuentra imaginando, la otra etapa se denomina dibujo, debido a que los dibujos son la primera expresión de los niños, establecidos de manera de garabato libre, donde posteriormente tales garabatos se llegan a ordenar y hacer representaciones lineales como circulares, la tercera etapa se refiere a la imaginación, donde los niños poseen la capacidad de armar un rompecabeza con las partes que tienen a su alcance y como cuarta etapa, se evidencia el lenguaje, debido que los niños se expresan por medio de sus palabras con un conocimiento que fue impartido por medio del juego.

Sobre la importancia del juego simbólico, entender tal término, significa que llevar a cabo ciertas actividades por sí solos causa gran satisfacción en los infantes, como también gran placer, y libera sus emociones, no obstante desde la perspectiva neurodidáctica, se considera al juego como una actividad de atención, porque toda persona inicia su aprendizaje por medio de llevar a cabo tal actividad, la cual promueve su curiosidad, riesgo, le causa placer, emoción y recompensa, por ello, llevar a cabo actividades proporcionan soporte al desarrollo del aprendizaje del infante, también asociada con mecanismos generadores de energía que brindan impulso al descubrimiento a plenitud de su libertad, actividad llevada a cabo voluntariamente, libre y que no admite imposición externa, por lo que los infantes se sienten libres para poder actuar como ellos quieren, también para hacer uso de medios con lo que quiera llevarlos a cabo y para que decida lo que pueden representar los objetos que manipulan (Villarreal et ál., 2022).

Cabe agregar que el juego simbólico posee según Cáceres et ál. (2018) ciertos elementos que lo caracterizan como es que el hecho que los infantes se llegan a manejar de manera simultánea en dos diferentes planos, el cual se refiere a un ficticio a partir del juego y el real, los cuales dan soporte a que los infantes utilicen en mayor medida una gran diversidad de recursos discursivos para que

se lleve a cabo y se consolide el juego, por tal motivo, la creación de contextos dramáticos y la realización de cambios en los objetos es de gran necesidad para que se pase del plano real al imaginario, asimismo, otro de los recursos que se emplea en la edificación del mundo ficticio es modelar la situación, por lo que los infantes llegan a desplegar una gran cantidad de actuaciones dramáticas luego del modelado de la acción lúdica de los adultos.

En base a lo mencionado, también se entiende al juego como una estrategia didáctica que aporta bases para el desarrollo del proceso educativo, una buena convivencia y fomento de la educación intercultural, por lo mismo es parte relevante del desarrollo infantil, el cual forma parte de estrategias de aprendizaje, planteando una dicotomía referida a la educación inicial y al fomento de escuelas donde se aprende, por ello, el juego tomado en cuenta como herramienta para aprender, se entiende como la producción de juegos y reconocimiento del valor que posee sobre la habilidad representativa, imaginativa, comunicativa y de comprensión del contexto real, por ende, resulta realmente sobresaliente que se haga presencia desde una gran variedad de propuestas como a partir del juego tradicional (Mendoza y Gañan, 2022).

Referente a los modelos del juego simbólico, se consideró la propuesta de Barcenilla (2019) quien manifestó que el juego es parte del fomento de actividades naturales y espontáneas desarrolladas mayormente en la infancia el cual posee relevancia en el fortalecimiento ampliamente demostrado desde estudios que han evidenciado su beneficio en el desarrollo integral del infante, por tal motivo, se ha determinado cinco áreas para la valoración del juego simbólico:

(1) Área social, referida a la observación de los juegos en una situación natural, dentro del ambiente escolar, que incluye las aulas y el patio de juego, (2) Área cognitiva, basado en la determinación del nivel de evolución del infante, desde la estimación del fortalecimiento cognitivo, (3) Área emocional, derivada de la perspectiva de favorecimiento a la expresión emocional del juego en todo sentido y que faculta la medición de la multiplicidad de particularidades del desarrollo emocional del infante, (4) Área de desarrollo psicomotor, relacionado con el descubrir la posibilidad y limitación del cuerpo del infante, incluida la habilidad motriz y la perceptivo-motriz, y (5) Área comunicativa, referida a la promoción de la verbalización que aparece durante el desarrollo del juego (Barcenilla, 2019).

En cuanto a las dimensiones, se consideró la propuesta de Casallo (2022) quien a partir de la elaboración de un instrumento para la medición del juego simbólico tomó en consideración de lo trabajado por Bofarull y Fernández (2012) evidenciando cuatro dimensiones, las cuales se describen a continuación:

La primera dimensión es la descentración, referida a la propuesta de juego partiendo de una situación familiar desde la acción cotidiana que hace referencia a los propios movimientos de su cuerpo que no posee otro fin, sino que llegan a aparecer de manera natural en el juego dirigido a otros participantes, de manera general, como de persona, muñeco o personaje (Bofarull y Fernández, 2012).

La segunda dimensión es la sustitución, relacionada con los objetos, donde posterior a la primera fase, se llega a observar un desarrollo creciente en los infantes, es decir, que tal evolución se orienta hacia descontextualizar crecientemente la forma de jugar, aquí se da inicio haciendo uso de objetos de la realidad a escala pequeña para el fomento del juego y posteriormente, se evidencia la capacidad de cambio de tales objetos por otros que evidencian equivalencia cuya utilización puede ser indefinida (Bofarull y Fernández, 2012).

La tercera dimensión es la integración, que desde el principio hace referencia al grado de complejidad de la estructura, es decir, que la presente fase, da inicio al juego simbólico caracterizado por evidenciar la presencia de diversas situaciones aisladas de inferior complejidad, que posteriormente aporta a la producción de la elaboración muy elemental que deriva de la ejecución de la sustitución o el cambio del agente u objeto, en principio de algunas que luego van a ir en aumento (Bofarull y Fernández, 2012).

Y la cuarta dimensión es la planificación, donde el desarrollo del juego simbólico llega a emerger de manera natural, llegándose a incorporar los comportamientos de los infantes, de modo que comúnmente se provoca desde la presencia de algunos juguetes u objetos, evidenciando que los infantes van a buscar ciertos materiales para promover el juego (Bofarull y Fernández, 2012).

En referencia al soporte teórico, para la variable desarrollo socioemocional, se ha considerado para su conocimiento a la Teoría de las Etapas del Desarrollo Infantil, el cual postula que por medio de la socialización, los seres humanos en el momento de interactuar con otros, llegan a aprender las maneras de promover su pensamiento, sentimiento y acción que le proporcionan ser parte activa y efectiva

de la sociedad, en tal sentido, las emociones son el objeto de la socialización, considerados como algo más que ello, debido que poseen un rol relevante en el propio desarrollo personal, a partir del momento que las personas nacen, asocian a los infantes al universo social y llegan a humanizarlo, además, las emociones, desarrollan un valor de adaptación y genético porque determinan una nueva estructuración del conocimiento, debido que las emociones y el lenguaje, son puntos relevantes para las personas y su señal de identidad, emoción y lenguaje (Guil et ál., 2018). Cabe agregar, que el desarrollo emocional, convierten al infante en un ser biológicamente sociable.

Asimismo, otra de las teorías tomadas en cuenta para el sustento del desarrollo socioemocional, deriva de la Teorías Subjetivas del Desarrollo Socioemocional, el cual representa un modelado comprensivo que brinda la posibilidad de comprensión del conocimiento y desarrollo socioemocional, que se basa en cuatro fases de evolución, que se dan bajo el ambiente educativo y que guardan interrelación con la significancia subjetiva del profesorado, de modo de terminar la temática y el multifactorial que puede ser determinar la acción de facilitador u obstaculizador del procedimiento, además, la presente teoría subjetiva surge a partir de la experiencia formal e informal, antes, durante y después de los procesos de formación iniciales, cabe agregar que la presente teoría considera la articulación del saber pedagógico y la competencia terminal, en formación de las futuras generaciones, atendiendo a la brecha de formación, ocurrida entre el saber socioemocional y la innovación del proceso educativo (Cuadra et ál., 2018).

Respecto a la base conceptual, se entiende al desarrollo socioemocional según Olhaberry y Sieversonb (2022) como el desarrollo de la competencia social y emocional, es decir, que la primera entendida como la capacidad de despliegue de la conducta que aporta a la posible interacción con sus familiares, otras personas, compañeros y amigos, y la segunda referida a la habilidad de autorregulación efectiva de las emociones asociadas a ciertas metas, es decir que ambas competencias, se trasladan resultando más sencilla su identificación adecuada, debido que su desregulación podría activarse desde la interacción disfuncional que la activan y que no se debe al déficit del desarrollo del infante.

Además, para Soto y Sandoval (2022) el desarrollo socioemocional es entendido como la integración del concepto de valor, actitud y habilidad de los

escolares que aporte a la comprensión y al manejo de las emociones, evidenciando el fomento de la construcción de su identidad, el cual aporta a la evidencia de la atención y el cuidado hacia otros, determinando relaciones saludables y aporten a la toma de decisión responsables, debido que proporciona bases para el desempeño exitoso de los escolares en diversos contextos, asimismo, llevar a cabo un desarrollo social como emocional, aporta a los escolares desarrollar sentimientos de bienestar con ellos mismos, aportando también al favorecimiento de su aprendizaje, vínculo con sus compañeros y regulación de su comportamiento dentro del ambiente escolar.

Finalmente, el aporte de Cristovão et ál. (2020) ha permitido entender que el desarrollo socioemocional se define como la capacidad de comprensión, manejo y expresión de los aspectos sociales como emocionales de la vida de los infantes, de manera que le aporte manejar exitosamente de su vida, tareas como el aprendizaje, formas de relacionarse, resolución de problemas cotidianos y adaptación a la complejidad de la demanda de crecimiento y desarrollo, es decir, que deriva de las capacidades de los infantes de comprender las emociones de otros, controlando su propio sentimiento y comportamiento, generando climas saludables para los infantes evidenciado en una buena relación con sus compañeros.

Asimismo, para el fortalecimiento del desarrollo socioemocional, necesariamente dentro de las entidades educativas, se deben según Sánchez et al. (2019) abordar temas que aporten a la profundización de algún concepto o constructo que llegue a entrecruzarlo, siendo algunos de estos términos los que se mencionan a continuación: (1) Regulación emocional, el cual aporta a los niños que puedan controlar sus impulsos y sus emociones, es decir, que viene a ser el logro psicosocial de mayor incidente en niños de dos a seis años de edad, también agregar que su florecimiento complementa al desarrollo moral y a los valores, como del autoestima y autoconcepto, (2) Educación emocional, debido que debe predominar el dominio de la emoción, parte del desarrollo del niño, por tal motivo, los niños que no llegan a aprender límites, pueden desarrollar problemáticas emocionales, comportamiento anormal o trastorno de su personalidad, (3) Inteligencia emocional, referido a la utilización de la emoción, que aportan guía a la manera de comportarse y expresar sus emociones, y (4) Educación social, basado en el vínculo con otros para su desarrollo.

También manifestar, que ponerle atención al desarrollo de las habilidades sociales y emocionales, a partir de la propuesta de programas educativos, aporta a los escolares a poder sentirse mejor consigo mismo, lo cual es de gran ayuda porque favorece el desarrollo de su aprendizaje, también aporta al desarrollo saludable del clima y convivencia escolar y regula su comportamiento dentro del ambiente escolar, por ello, es entendido que lo que no se llega a aprender es porque no se quiere aprender, porque no se siente motivado y porque no desea querer aprenderlo, por ello, es muy claro que lo que no es aprendido es porque no quiere aprenderse (Soto y Sandoval, 2022).

Por otro lado, reconocer que los salones de clase de todo nivel educativo, son considerados como espacios donde aporta a la generación de una gran diversidad de interacciones social y emocional, que se extiende más allá de solo el aprovechamiento académico, por ello, cuando se integra un plan de desarrollo socioemocional dentro de la propuesta educativa, se llega a mejorar según Brito et ál. (2022) el clima dentro del ambiente escolar, como también la salud de los escolares, y el bienestar, por tal motivo, se considera factor incidente en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los escolares.

Además, manifestar que promover el desarrollo de programas que aporten al desarrollo de las competencias socioemocionales, aporta al desarrollo creativo, de estrategia de resolución de problemas, fomento de la autoconciencia emocional, fortalecer el pensamiento de reflexión y tolerancia de los escolares, en tal sentido, todo escolar con alto índice de desarrollo socioemocional evidencia mejor desempeño dentro del ambiente escolar, estar constantemente satisfecho, y evidencie poseer valores más saludables de parte del ambiente con sus compañeros y otras personas adultas, es decir, que un gran manejo de las emociones de los escolares, guarda vínculo positivo sobre su aprovechamiento académico y también aporta soporte a su bienestar físico y mental, lo cual lo vuelve una persona sociable (Santander et ál., 2020).

Respecto a las dimensiones, se consideró para la medición del desarrollo socioemocional, la propuesta de instrumento construido por el MINEDU (2022) en donde se han podido identificar dos dimensiones, los cuales se describen a continuación:

La primera dimensión es la intrapersonal, asociada a la explicación positiva

de la perspectiva social de apoyo de los amigos, también se refiere al autoconocimiento y a las capacidades para la actuación de acuerdo a su creencia y motivación personal, considerando una imagen de su persona con mayor precisión y que involucre componentes tales como desarrollar el autocontrol y su autoestima (Echevarría et ál., 2022). Asimismo, según el MINEDU (2022) el desarrollo de la habilidad intrapersonal, se evidencia al momento que los niños y niñas desarrollan el autoconcepto, autoestima, conciencia emocional, autocuidado, regulación emocional, creatividad y la toma de decisión con responsabilidad.

Y la segunda dimensión es la interpersonal, relacionado con la manera en armonía de determinar relaciones con otros seres humanos, por ello su desarrollo aporta a poseer empatía con su semejante y de cierta manera predice el comportamiento de las otras personas asociado a su actitud y comportamiento en determinadas situaciones de convivencia (Echevarría et ál., 2022). De similar modo, el desarrollo de la habilidad interpersonal se vincula con el desarrollo de la comunicación asertiva, trabajo en equipo, empatía, resolución de conflictos, conciencia social y comportamiento prosocial (MINEDU, 2022).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La investigación se realizó bajo el paradigma positivista, porque se consideró la posibilidad de poder asumir una verdad absoluta en medida que se aborda el problema y se determina la distancia del investigador con lo que se quiere investigar, proporcionando distinción del investigador como persona neutral y a lo real abordado asumido como ajena a la incidencia de lo que pudiera hacer la persona quien investiga. De tal manera, Miranda y Ortiz (2020) señalaron que el paradigma positivista, opta por una perspectiva ontológica, que llega a posicionar lo real en el dominio de la ley natural y sobre mecanismos, es decir, que el conocimiento de la ley y mecanismo es convencional, que está resumido en un momento y generalizado independientemente del ambiente donde se evidencia.

Fue de tipo básica, debido que se apuntó a generar mayor conocimiento del juego simbólico y del desarrollo socioemocional de los niños y niñas de cuatro años, es decir, que el estudio se enfocó en generar nuevo conocimiento, el cual debe de ser completo por medio del estudio de las particularidades fundamentales de las variables, a partir de la consideración de hechos que se han observado. De lo mencionado, Sánchez et ál. (2018) agregó que la investigación básica se encuentra proyectada a realizar búsquedas para la consolidación de nuevo conocimiento sin que posea finalidad práctica alguna inmediatamente, lo cual aporta a estudios de otros tipos como base teórica.

En cuanto al enfoque, fue cuantitativo, porque se trabajó con variables cuantificables desde la utilización de instrumentos que aportaron a la medición numérica, es decir, que se utilizaron métodos de recojo de datos y posterior análisis de los mismos, para dar respuestas a los problemas determinados y poner a prueba las hipótesis con la realidad, confiando así en la cuantificación y la utilización de medios estadísticos para el análisis respectivo. Referente a lo mencionado, Ñaupas et ál. (2018) agregaron que el enfoque tiene la particularidad de hacer uso de métodos y tácticas de cuantificación, por ello, se asocian con la medición, observación, muestreo y trato estadístico, con la meta de brindar respuesta a los problemas y poner a prueba las hipótesis planteadas.

Respecto al método, fue el hipotético-deductivo, porque la investigación se desarrolló desde la consideración de premisas generales determinadas con sustento teórico para que se llegue a resultados particulares, los cuales se suscitaron cuando se falseó las hipótesis al contrastar su verdad, de ser el caso que no se llegó a dar la teoría de la que se ha partido, se va modificar tentativamente para brindar soluciones a las dificultades teóricas y prácticas. En ese sentido, Sánchez (2019) mencionó que el método se basa en generar supuestos desde el estudio general y propuesta empírica del investigador, para que se llegue a contrastar con la realidad sustentándose en medios estadísticos, con la meta de comprender al fenómeno y predecir el comportamiento poblacional.

3.1.2. Diseño de investigación

Referente al nivel, fue correlacional porque se estableció como finalidad determinar la coherencia entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional, es decir, que se quiere saber desde el comportamiento de una variable como la otra se llega a comportar, sin que se profundice en la causalidad que generan los mismos. De lo manifestado, Arias y Covinos (2021) se refirió al nivel como una profundidad investigativa encargada de cuantificar el vínculo de dos o más fenómenos, sin que se profundice en sus causas, pero la cual puede ser el indicio para investigaciones que se pueden desarrollar a futuro.

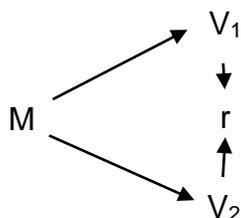
Además, el diseño fue el no experimental, porque al momento de llevar a cabo la investigación, se planteó la no existencia de estímulo o de condición experimental a la que se pueda someter al juego simbólico y al desarrollo socioemocional, debido que los niños y niñas sólo fueron evaluados en su ambiente en donde se desenvuelven, sin que se altere la situación, ni ejercer presión en alguna de las variables. Al respecto, para Rivero et al. (2021) mencionaron que el diseño permite llevar a cabo el estudio, pero evidencia la no manipulación deliberada de los fenómenos, es decir, que es un proceso donde no se debe perturbar la percepción ni manipular los fenómenos, debido que sólo se debe observar como tal y como se da en su estado natural.

Como último punto, se ha considerado que el estudio fue de corte transversal, debido que se realizó el recojo de datos en una instancia, porque no se consideró la determinación de un proceso de evaluación constante, es decir, es como tomar una fotografía al recoger los datos, para que posteriormente se analice

lo recabado. Sobre lo manifestado, Cvetkovic-Vega et ál. (2020) agregaron que el presente corte, aporta rapidez, es económico y permite que se calcule directamente la prevalencia sobre la condición de los fenómenos a investigar, debido que en una sola instancia permite recabar los datos que se quieren saber.

Figura 1

Esquema del diseño de investigación



Donde:

M: La cantidad de niños y niñas de la muestra.

V1: Determinación del juego simbólico.

V2: Determinación del desarrollo socioemocional.

r: Valor de la relación de V1 y V2.

3.2. Variable y operacionalización

Variable 1: Juego simbólico

Definición conceptual: Según Valles y Ríos (2022) el juego simbólico es una combinación del aprendizaje debidamente formal con el recreativo, debido que el juego es en diferentes momentos creativo y de conocimiento agradable, el cual aporta a que se consolide en los escolares la construcción óptima proyectada al trabajo y motivación por participar en actividades que se llevan a cabo dentro del ambiente escolar.

Definición operacional: El juego simbólico se cuantificó a partir de la consideración y aplicación de una lista de cotejo, propuesta por Casallo (2022) el cual valora cuatro dimensiones, desde la propuesta de 20 preguntas, donde los puntajes que se vayan a obtener fueron clasificados en niveles: Bajo, moderado y alto (Anexo 2).

Indicadores: El juego simbólico, tiene cuatro indicadores: Comparte papeles con el agente pasivo y activo durante el juego, sustituye el uso convencional y creativo, asignándole nuevo significado, integra los conocimientos y la acción en diversos

contextos y organiza los juegos asociados al material y a quienes llegan a participar en el juego simbólico.

Escala de valoración: Se determinó que la escala a utilizar es tipo Likert, con tres alternativas de contestación: (0) Nunca, (1) A veces y (2) Siempre.

Variable 2: Desarrollo socioemocional

Definición conceptual: Según Olhaberry y Sieversonb (2022) el desarrollo socioemocional es el desarrollo de la competencia social y emocional, es decir, que la primera entendida como la capacidad de despliegue de la conducta que aporta a la posible interacción con sus familiares, otras personas, compañeros y amigos, y la segunda referida a la habilidad de autorregulación efectiva de las emociones asociadas a ciertas metas.

Definición operacional: El desarrollo socioemocional se cuantificó a partir de la consideración y aplicación de una lista de cotejo, propuesta por el MINEDU (2022) el cual valora dos dimensiones, desde la propuesta de 29 preguntas, donde los puntajes que se llegaron a obtener sirvieron para llegar a clasificarlos: En inicio, en proceso y satisfactorio (Anexo 2).

Indicadores: El desarrollo socioemocional, tiene trece indicadores: Autoconcepto, autoestima, conciencia emocional, autocuidado, regulación emocional, creatividad, toma de decisiones con responsabilidad, comunicación asertiva, trabajo en equipo, empatía, resolución de conflictos, conciencia social y comportamiento prosocial.

Escala de valoración: Se determinó que la escala a utilizar es tipo Likert, con tres alternativas de contestación: (0) No se logra, (1) en proceso y (2) Se logra.

3.3. Población (criterio de evaluación) muestra, muestreo y unidad de análisis

3.3.1. Población

Es conciso mencionar que para llevar a cabo el estudio se determinó que la población la conformen los 135 niños y niñas de cuatro años del turno mañana y tarde de una institución educativa de gestión pública, de nivel inicial de la UGEL 05, en Lima. Respecto a lo manifestado, se entiende según Arispe et ál. (2020) a la población como el conjunto de elementos que posee una gran cantidad de especificaciones que comparten y que coinciden en un determinado lugar, siendo tales especificaciones de gran interés para la realización de investigaciones.

Tabla 1*Población de los estudiantes*

Sección	Turno	N.º de estudiantes		Total
		Niños	Niñas	
Girasoles	Mañana	12	15	27
Orquídeas	Mañana	16	11	27
Tulipanes	Tarde	15	12	27
Girasoles	Tarde	10	17	27
Orquídeas	Tarde	13	14	27
Total		66	69	135

Nota. La información pertenece a los alumnos de la institución educativa pública inicial. Fuente: Nóminas de matrícula del año escolar 2023.

Criterios de inclusión:

- Los escolares de cuatro años de la institución educativa inicial considerada en la investigación.
- Los escolares que tienen asistencia ininterrumpida a la escuela.
- Los escolares que sus padres por propia iniciativa decidieron brindar las facilidades para que sus menores hijos participen de la investigación.

Criterios de exclusión:

- Los escolares de tres y cinco años de la institución educativa inicial considerada en la investigación.
- Los escolares que, por diversos motivos, no tienen asistencia constante a la escuela.
- Los escolares, que sus padres no quisieron que participen del estudio y por ello no firmaron el consentimiento informado.
- Los escolares de cuatro años de otras escuelas diferentes a la considerada en la investigación.

3.3.2. Muestra

Para efectos del estudio se consideró que a muestra la conformen los 81 estudiantes de cuatro años que asisten a una institución educativa de la UGEL 05, Lima en el turno de la tarde, porque para la investigadora tales escolares son accesibles para realizar la investigación y son de un tamaño manejable. En cuanto a la muestra, según Rodríguez y Buevas (2021) se refiere a una parte muy

representativa de la población, que se llega a considerar como un referente de la investigación para que sea analizada, heredando las mismas particularidades.

Tabla 2

Muestra de los estudiantes

Sección	Turno	N.º de estudiantes		Total
		Niños	Niñas	
Tulipanes	Tarde	15	12	27
Girasoles	Tarde	10	17	27
Orquídeas	Tarde	13	14	27
Total		38	43	81

Nota. La información pertenece a los alumnos de la institución educativa pública inicial. Fuente: Nóminas de matrícula del año escolar 2023.

3.3.3. Muestreo

Cabe manifestar, que el muestreo fue el no probabilístico, pero de tipo intencional o por conveniencia, porque no se ha llegado a determinar la muestra al azar, no haciendo uso de procesos formales, porque los datos se llegaron a obtener por la selección y criterio de la investigadora, es decir, que se seleccionaron los niños y niñas que estudian en turno tarde por fácil acceso a ellos y también porque son un grupo que puede ser manejable por la investigadora. Respecto a lo manifestado, según Hernández y Carpio (2019) el muestreo tiene la particularidad de buscar con alto grado de dedicación que se consiga una muestra que represente a la población, mediante la consideración de grupos típicos.

3.3.4. Unidad de análisis

En referencia a la unidad, se consideró a los niños y niñas de cuatro años de edad de una institución educativa ubicada en la UGEL 05, en Lima. Referente a lo manifestado, para Mucha-Hospinal et ál. (2020) la unidad de análisis, se refiere a los elementos considerados que poseen ciertas particularidades o cualidades que el investigador pretende determinar y medir, lo cual es una parte fundamental de determinar en los procesos de investigación, objeto que se espera que se tenga algo para poder determinar el análisis de los fenómenos a investigar.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas:

Con respecto a la técnica se seleccionó a la observación, porque aportó a la obtención de una gran cantidad de información, además, se puede recabar información, aunque los individuos considerados en la población no se encuentren presentes y son aplicables en diversas situaciones que no son estructuradas, como en estadios de exploración el cual aporta a la conexión con la realidad y que se forme una perspectiva lo más precisa posible acerca de la problemática que se pretende abordar. Según Sánchez et ál. (2020) la presente técnica posee un rol realmente atractivo en el proceso de investigación, porque a partir de ello, se puede adquirir diversos niveles participativos, dependiendo de la profundidad de estudio propuesto, además, se debe considerar diversos formatos para observar como también guías y listas corroborativas de comportamientos.

Instrumentos:

En cuanto al instrumento, para poder determinar el nivel de desarrollo de ambas variables, se llegó a seleccionar a la lista de cotejo, la cual es también denominada lista corroborativa, que posee particularidades asociadas a lo que se quiere investigar durante la realización de la observación, el cual tiene como bondad que se puede recabar datos registrando sistemáticamente la presencia de la condición o no de ciertos indicadores considerados en tal lista sobre fenómenos que se pretenden medir. Sobre lo mencionado, Useche et ál. (2019) agregaron que, en el ambiente de la investigación, la presente lista se basa en la noción o elemento asociado a aspectos particulares de un fenómeno que se puede evidenciar al observar el proceso del mismo, permitiendo que se registre sistemáticamente si es observable o no en el ámbito en donde se da la investigación.

Propiedades psicométricas originales del cuestionario sobre el juego simbólico:

El cuestionario fue en un primer momento propuesta de Mejia (2019) pero a partir de la adaptación realizada por Casallo (2022) se llegó nuevamente a validar, solicitando la opinión de tres especialistas los cuales llegaron a la conclusión que el instrumento adaptado posee suficiencia, por ello, se afirmó que puede aplicarse, además, respecto a la confiabilidad, se llevó a cabo una prueba piloto en donde se valoró a 20 niños y niñas con los instrumentos para poder recabar información el

cual se procesó por intermedio del alfa de Cronbach, llegando a apreciarse un coeficiente de 0.906, interpretándose de consistencia interna muy fuerte.

Propiedades psicométricas originales sobre el cuestionario de desarrollo socioemocional:

El presente instrumento es una propuesta del MINEDU (2022) para ser aplicado a los niños y niñas de cinco años de edad de todas las instituciones educativas de ámbito urbano y rural, de gestión pública y privada, debido a que tiene como fin impulsar el bienestar de los estudiantes y su ambiente, además, aporta al conocimiento de los docentes de manera formativa para mejorar la experiencia en el ambiente escolar de los niños, más allá de solo determinar o diagnosticarlos, como también al fortalecimiento socioemocional, detecta particularidades que deben ajustarse e identifica cuál de los grupos está llegando a mejorar, en ese sentido, se considera como un instrumento estandarizado para la realidad peruana.

Validez:

Respecto a la validez, las listas de cotejo consideradas, fueron sometidas a verificación del contenido de cada pregunta a partir de la solicitud de la opinión de tres expertos, los cuales, bajo tres criterios de validación, dieron cuenta que el conjunto de preguntas mide a los fenómenos que se quiere medir, en tal sentido, se pudo concluir que tienen validez para poder ser aplicados. Además, según Villasís-Keever et ál. (2018) manifestaron que es lo que se llega a acercar o lo que es verdad, por lo general, se considera a los hallazgos de la investigación como validados al momento que el estudio evidencia ser válido debido al control de posibles errores sistemáticas, de diseño, criterio y la manera en que se lleva a medición.

Tabla 3

Validez de los instrumentos por juicio de expertos

Validadores	Especialidad	Decisión
Mg. Saavedra Carrion, Nicanor Piter	Estadístico	Aplicable
Mg. Cabrera Vargas, Felicitas	Metodólogo	Aplicable
Mg. Ochoa Cardenas, Jhanet Elizabet	Temático	Aplicable

Confiabilidad:

Para la determinación de la confiabilidad, se realizó una prueba piloto para ambos instrumentos, donde se recogió información de los niños y niñas, con el propósito de procesarlos por medio del alfa de Cronbach, llegando a la conclusión que el instrumento es confiable. Referente a la confiabilidad, Arias (2020) mencionó que se refiere a la indicación de un instrumento cuando se llega a aplicar en similares condiciones y sujetos una diversidad de veces, evidenciando que el resultado suele ser el mismo.

Tabla 4

Confiabilidad de los instrumentos

Variable	N.º ítems	N.º de elementos	Alfa de Cronbach
Juego simbólico	20	20	0.907
Desarrollo socioemocional	29	20	0.916

Nota. Procesamiento de datos mediante SPSS.

3.5. Procedimientos

Para poder recoger la información de las variables, se solicitó a la Universidad César Vallejo, una carta de presentación, la cual se presentó por mesa de partes de la institución educativa de nivel inicial en donde se realizó la investigación, con la finalidad de conseguir que brinden la facilidad respectiva para entrar a las instalaciones y poder realizar el estudio, además, se solicitó una reunión con los directivos, para explicarles sobre el desarrollo de la investigación y acordar una reunión con los docentes de aula para de igual manera poder explicarles y solicitar su apoyo y perspectiva para el llenado de los instrumentos, debido que son ellos quienes mayor acercamiento tienen y entienden las actitudes que se pretenden observar de las variables.

Asimismo, ya habiendo hecho las coordinaciones respectivas, se concluyó aclarando posibles dudas que se puedan suscitar, y también acordando conjuntamente con el personal docente la fecha donde se dio inicio a la aplicación de los instrumentos, cabe mencionar, que este proceso tuvo el total apoyo de la investigadora, para aclarar posibles dudas en el llenado y para poder reducir los posibles errores que se puedan suscitar y cuidar que todas las preguntas se lleguen

a contestar, finalmente, llegando a la culminación del recojo de información, se agradeció a los docentes participantes de aula y al personal directivo.

3.6. Método de análisis de datos

Ya habiendo aplicado los instrumentos, se pasó a crear una base de datos para poder organizar y almacenar la información de las listas de cotejo propuestas, en tal sentido, en el software Microsoft Excel, se crearon dos bases de datos, una para cada variable, donde los datos obtenidos se codificaron dependiendo de la escala considerada cada una de las contestaciones de cada pregunta, luego de ello, se sumaron los puntajes obtenidos por dimensiones y por variables, y ya culminado, se pasó a verificar si el llenado ha sido correcto, pero si existiera alguna duda o error se revisó una vez más para poder estar seguro.

En cuanto al análisis descriptivo, la sumatoria de las puntuaciones fueron copiados y pasados al software estadístico SPSS, los cuales se llegaron a clasificar dependiendo de los puntajes obtenidos, debido que se presentaron los resultados conseguidos por niveles, en tablas descriptivas y gráficos de barras, que fueron interpretados con la finalidad de brindar una mayor claridad a los resultados conseguidos, cabe mencionar, que también los resultados fueron en tablas cruzadas asociadas a los objetivos de investigación.

Referente al análisis inferencial, anticipadamente las puntuaciones que se llegaron a obtener de las variables y dimensiones, pasaron por el análisis de una prueba para determinar su normalidad, es decir, que se utilizó la prueba de Kolgomorov-Smirnov debido que la muestra es superior a 50 (81 niños y niñas de cuatro años) donde se llegó a interpretar la significancia, con la finalidad de poder seleccionar una prueba de hipótesis que responda a la normalidad de la información, llegando a seleccionar al Rho de Spearman para dicho fin, porque la información no evidenció poseer normalidad.

3.7. Aspectos éticos

Para llevar a cabo el estudio, se consideró la normativa APA, en su última entrega para llevar a cabo la redacción del proyecto, además, se tomó en cuenta la normativa asociada a la elaboración de productos de investigación de la misma Universidad César Vallejo, precisamente bajo el enfoque cuantitativo, en donde se

encontraron ciertos aspectos y recomendaciones a seguir para construir un proyecto de investigación (UCV, 2023). Además, se respetó la producción científica, llegando a referenciar en todo momento los aportes considerados de los diversos autores, con la finalidad de no incurrir en plagio de ideas, ni de párrafos completos, llegando a reconocer el conocimiento previamente generado.

En referencia a los principios éticos, se ha llegado a considerar: (1) Principio de beneficencia, relacionado con las acciones a llevar a cabo en la investigación que apunten a beneficiar a quienes forman parte del mismo, (2) Principio de no maleficencia, atribuido a la realización de un profundo análisis asociado a los riesgos y beneficios con tiempo de anticipación con la meta de proteger y no afectar a los participantes, (3) Principio de autonomía, referido al conocimiento sobre la capacidad de los participantes para poder decidir en qué momento retirarse de la investigación o formar parte del mismo y (4) Principio de justicia, basado en el trato por igual de quienes son parte de la investigación, sin que por ningún motivo se discrimine o excluya a los participantes (UCV, 2020).

IV. RESULTADOS

Descriptivo del juego simbólico y sus dimensiones

Tabla 5

Niveles del juego simbólico y sus dimensiones

Variable y dimensiones	Niveles						Total	
	Bajo		Moderado		Alto			
	f	%	F	%	f	%	f	%
Juego simbólico.	10	12.3	42	51.9	29	35.8	81	100.0
D1: Descentración.	8	9.9	30	37.0	43	53.1	81	100.0
D2: Sustitución.	14	17.3	34	42.0	33	40.7	81	100.0
D3: Integración.	12	14.8	53	65.4	16	19.8	81	100.0
D4: Planificación.	15	18.5	53	65.4	13	16.0	81	100.0

Nota. Análisis de los datos a nivel descriptivo mediante SPSS.

La presente investigación llegó a procesar los datos recabados, a nivel descriptivo donde se pudo constatar en la tabla 5, que respecto a los niveles del juego simbólico y de sus dimensiones, que se muestran en la tabla 6, se ha llegado a afirmar, que el 100.0 % (81) de la participación de los niños y niñas, el 12.3 % (10) llegaron a evidenciar poseer bajo fomento del juego simbólico, 51.9 % (42) en alcance moderado y el 35.8 % (29) en rango elevado.

Además, respecto a la dimensión descentración, se constató que el 9.9 % (8) de niños y niñas se encuentra en nivel bajo, 37.0 % (30) en nivel moderado y 53.1 % (43) en rango elevando, asimismo, asociado a los niveles de la sustitución, se aseveró que el 17.3 % (14) llegaron a ubicarse en nivel bajo, 42.0 % (34) se vinculó con el desarrollo moderado y el 40.7 % (33) alto, por otro lado, sobre la dimensión integración, el 14.8 % (12) demostraron tener desarrollo bajo, 65.4 % (53) un rango moderado y el 19.8 % (16) en posición alta, como último punto, basado en la dimensión planificación, el 18.5 % (15) lo ubicaron en nivel bajo, 65.4 % (53) en el nivel moderado y el 16.0 % (13) alto. Cabe agregar, que el fomento del juego simbólico, aporta a la vivencia en otros mundos, y pone en desarrollo la creatividad y soporte a la imaginación, a superar sus temores y a garantizar la consolidación de la confianza y conducta a partir de la observación.

Descriptivo del desarrollo socioemocional y sus dimensiones

Tabla 6

Niveles del desarrollo socioemocional y sus dimensiones

Variable y dimensiones	Niveles						Total	
	En inicio		En proceso		Satisfactorio			
	f	%	f	%	F	%	f	%
Desarrollo socioemocional.	0	0.0	27	33.3	54	66.7	81	100.0
D1: Habilidades intrapersonales.	1	1.2	27	33.3	53	65.4	81	100.0
D2: Habilidades interpersonales.	0	0.0	27	33.3	54	66.7	81	100.0

Nota. Análisis de los datos a nivel descriptivo mediante SPSS.

De similar modo, se procesó los datos que se consiguieron sobre el desarrollo socioemocional del estudiantado de nivel inicial, presentado en la tabla 6, donde se pudo afirmar que la participación del 100.0 % (81) de niños y niñas, permitió determinar que el 33.3 % (27) de los mencionados evidenció un desarrollo en proceso de sus competencias socioemocionales y el 66.7 % (54) alcanzaron el nivel satisfactorio de los mismos, no habiendo ningún escolar en inicio.

Además, respecto al análisis de sus dimensiones, el 1.2 % (1) se ubicó en nivel inicio sobre el fomento de las habilidades intrapersonales, el 33.3 % (27) posee desarrollo en proceso y el 65.4 % (53) evidencia desarrollo satisfactorio, y como punto final, se llegó a analizar la dimensión referida a las habilidades interpersonales, donde el 33.3 % (27) de niños y niñas, demostraron estar en proceso sobre su desarrollo y el 66.7 % (54) alcanzaron el nivel satisfactorio. En ese sentido, se entiende que para que se alcance la plena vida y se pueda ser un integrante activo de la comunidad y del contexto social en donde el escolar se desenvuelve, lo relevante es contar con un fortalecimiento de la competencia socioemocional, el cual se vincula con procesos cognitivos, dominio de sus emociones y del actuar al momento de interactuar con otras personas.

Prueba de hipótesis general:

Ho: No existe relación significativa entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes.

Ha: Existe relación significativa entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes.

Tabla 7

Relación del juego simbólico con el desarrollo socioemocional

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coefficiente de correlación	0.730**
Juego simbólico	Desarrollo socioemocional	Sig. (bilateral)	0,000
		N	81

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

La tabla 7, demuestra los resultados sobre la relación del juego simbólico y el desarrollo socioemocional el cual se llevó a cabo desde el análisis del comportamiento de niños de cuatro años en una entidad educativa ubicada en Lima, donde se procesó los datos por medio del test de Spearman, debido que los datos no presentaron normalidad, asimismo, la significancia que se consiguió fue baja, dando a entender que estadísticamente se ha llegado a rechazar la Ho, llegando a afirmar que entre las variables se constata la existencia de dependencia, la cual se calificó como directa y de rango moderado de potenciación, debido que el coeficiente fue de 0.730, por lo mencionado, se asume que el alto dominio de los juegos simbólicos, se vincula con un sobresaliente desarrollo socioemocional de los niños y viceversa.

De los resultados, se destaca que el alto dominio de los juegos simbólicos, se aprecia sobresaliente desarrollo del autoconcepto, autoestima, conciencia, autocuidado, regulación de su emoción, creatividad, comunicación labor conjunta, desarrollo de la empatía, resolución de problemas conciencia y comportamiento social que evidencia sobresaliente desarrollo socioemocional.

Prueba de hipótesis específica 1:

Ho: No existe relación significativa entre la descentración y el desarrollo socioemocional en estudiantes.

Ha: Existe relación significativa entre la descentración y el desarrollo socioemocional en estudiantes.

Tabla 8

Relación de la descentración con el desarrollo socioemocional

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coefficiente de correlación	0.667**
Descentración	Desarrollo socioemocional	Sig. (bilateral)	0,000
		N	81

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

La tabla 8, demuestra los resultados sobre la relación de la dimensión descentración y el desarrollo socioemocional el cual se efectuó desde el análisis del comportamiento de niños de cuatro años en una entidad educativa ubicada en Lima, donde se procesaron los datos por medio del test de Spearman, debido que los datos no presentaron normalidad, asimismo, la significancia que se consiguió fue baja, dando a entender que estadísticamente se ha llegado a rechazar la Ho, llegando a afirmar que entre las variables se constata la existencia de dependencia, la cual se calificó como directa y de rango moderado de potenciación, debido que el coeficiente fue de 0.667, por lo mencionado, se asume que el alto dominio de la descentración se vincula con un sobresaliente desarrollo socioemocional de los niños y viceversa.

En ese sentido, desde el alto dominio del compartir papeles con sus compañeros pasivos y activos al momento de jugar que representa a la descentración, se evidencia relación con la habilidad intrapersonal e interpersonal, referente a niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional en los niños de una entidad educativa de Lima.

Prueba de hipótesis específica 2:

Ho: No existe relación significativa entre la sustitución y el desarrollo socioemocional en estudiantes.

Ha: Existe relación significativa entre la sustitución y el desarrollo socioemocional en estudiantes.

Tabla 9

Relación de la sustitución con el desarrollo socioemocional

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coefficiente de correlación	0.641**
Sustitución	Desarrollo socioemocional	Sig. (bilateral)	0,000
		N	81

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

La tabla 9, demuestra los resultados sobre la relación de la dimensión sustitución y el desarrollo socioemocional el cual se realizó desde el análisis del comportamiento de niños de cuatro años en una entidad educativa ubicada en Lima, donde se procesó los datos por medio del test de Spearman, debido que los datos no presentaron normalidad, asimismo, la significancia que se consiguió fue baja, dando a entender que estadísticamente se ha llegado a rechazar la Ho, llegando a afirmar que entre las variables se constata la existencia de dependencia, la cual se calificó como directa y de rango moderado de potenciación, debido que el coeficiente fue de 0.641, por lo mencionado, se asume que el alto dominio de la sustitución se vincula con un sobresaliente desarrollo socioemocional de los niños y viceversa.

En ese sentido, desde el alto dominio de la sustitución asociada a la utilización convencional y creativa y de asignación de significado de la sustitución se evidencia relación con la habilidad intrapersonal e interpersonal, referente a niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional en los niños de una entidad educativa de Lima.

Prueba de hipótesis específica 3:

Ho: No existe relación significativa entre la integración y el desarrollo socioemocional en estudiantes.

Ha: Existe relación significativa entre la integración y el desarrollo socioemocional en estudiantes.

Tabla 10

Relación de la integración con el desarrollo socioemocional

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coefficiente de correlación	0.631**
Integración	Desarrollo socioemocional	Sig. (bilateral)	0,000
		N	81

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

La tabla 10, demuestra los resultados sobre la relación de la dimensión integración y el desarrollo socioemocional el cual se llevó a cabo desde el análisis del comportamiento de niños de cuatro años en una entidad educativa ubicada en Lima, donde se procesó los datos por medio del test de Spearman, debido que los datos no han presentado normalidad, asimismo, la significancia que se consiguió fue baja, dando a entender que estadísticamente se ha llegado a rechazar la Ho, llegando a afirmar que entre las variables se constata la existencia de dependencia, la cual se calificó como directa y de rango moderado de potenciación, debido que el coeficiente fue de 0.631, por lo mencionado, se asume que el alto dominio de la integración se vincula con un sobresaliente desarrollo socioemocional de los niños y viceversa.

En ese sentido, desde el alto dominio de la integración de conocimientos previos y el fomento de acciones en diferentes contextos que determinan la integración, evidencia relación con la habilidad intrapersonal e interpersonal, referente a niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional en los niños de una entidad educativa de Lima.

Prueba de hipótesis específica 4:

Ho: No existe relación significativa entre la planificación y el desarrollo socioemocional en estudiantes.

Ha: Existe relación significativa entre la planificación y el desarrollo socioemocional en estudiantes.

Tabla 11

Relación de la planificación con el desarrollo socioemocional

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
Planificación	Desarrollo socioemocional	Coefficiente de correlación	0.707**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	81

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

La tabla 11, demuestra los resultados sobre la relación de la dimensión planificación y el desarrollo socioemocional el cual se efectuó desde el análisis del comportamiento de niños de cuatro años en una entidad educativa ubicada en Lima, donde se procesó los datos por medio del test de Spearman, debido que los datos no presentan normalidad, asimismo, la significancia que se consiguió fue baja, dando a entender que estadísticamente se ha llegado a rechazar la Ho, llegando a afirmar que entre las variables se constata la existencia de dependencia, la cual se calificó como directa y de rango moderado de potenciación, debido que el coeficiente fue de 0.707, por lo mencionado, se asume que el alto dominio de la planificación se vincula con un sobresaliente desarrollo socioemocional de los niños y viceversa.

En ese sentido, desde el alto dominio sobre la organización de los juegos con los materiales y los niños que llegan a participar que representa la planificación de los juegos simbólicos, evidencia relación con la habilidad intrapersonal e interpersonal, referente a niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional en los niños de una entidad educativa de Lima.

V. DISCUSIÓN

En relación al objetivo general, referido a la determinación de la coherencia del juego simbólico con el desarrollo socioemocional, se pudo afirmar que del 100.0 % (81) de los niños participantes, el 12.3 % (10) demostraron tener un bajo desarrollo del juego simbólico, 51.9 % (42) un dominio moderado y el 35.8 % (29) desarrollo alto, lo cual da entender que a veces a partir del juego simbólico ponen en desarrollo su creatividad y hacen volar su imaginación, influyente en la superación de los miedos que tienen y ganan mayor confianza, permitiendo que interioricen en su conducta aprendida por las observaciones que realizan, estimulando un nuevo aprendizaje, además, sobre el desarrollo socioemocional, el 33.3 % (27) señaló que posee dominio en proceso y el 66.7 % (54) tiene satisfactorio desarrollo, lo cual llevó afirmar que el fortalecimiento de tal competencia aporta a la promoción del bienestar, también apoya a la calma y sensatez frente a ciertas situaciones de estrés y manejo del sentir y la emoción.

Asimismo, sobre la hipótesis general, se confirmó que los datos recabados poseen distribución normal, posterior a la realización del test de normalidad, por ello, se usó para el examen a nivel inferencial el test de Spearman, llegando a calificar la valoración de la Sig. =0.000, lo cual aportó bases para refutar la hipótesis nula, y aseverar que entre las variables existe una relación significativa, asimismo, el Rho = 0.730, valorado como de direccionamiento positiva y de magnitud moderada, por lo mencionado, se concluyó que los altos dominio del juego simbólico de los infantes, permite apreciar sobresaliente desarrollo del autoconcepto, autoestima, conciencia, autocuidado, regulación de su emoción, creatividad, comunicación del trabajo conjunto, desarrollo de la empatía, resolución de problemas de conciencia y comportamiento social , que predice destacado desarrollo socioemocional a partir de la habilidad intrapersonal e interpersonal.

Tales hallazgos, coinciden con los conseguidos por Zhao y Gibson (2022) porque también se pudo rechazar la hipótesis nula, debido que la Sig. = 0.000 < 0.05 , además el valor correlativo a partir del análisis del test de Pearson = 0.786, también llegándose a interpretar como de direccionamiento positivo y de magnitud moderada, por ello, se constató que la utilización de pruebas con accesorios como el del juego simbólico, valoró la capacidad de los infantes para llegar a manipular

accesorios y probar fingimiento, asimismo, se logró codificar los diversos aspectos del juego simbólico de los infantes y de allí se generó diversas puntuaciones respectivas que normalmente reflejan la frecuencia del comportamiento del juego simbólico, llegándose a argumentar que tales juegos ponen a prueba el comportamiento contextual, temporal de la conducta social y emocional de los infantes, aunque se reconoce que esta medida examina el juego a nivel detallado y matizado, basándose en un seguimiento del informe acerca de la capacidad del juego de los niños en su ambiente natural.

Del mismo modo, lo conseguido al contrastar la hipótesis general, llega a discrepar con los resultados de Pajares et ál. (2022) debido que la Sig. del test de Pearson = 0.000 < 0.05, donde también se rechazó la hipótesis nula pero el $r = -0.473$, siendo este negativo y de moderada magnitud, en tal sentido, se afirmó que se destaca que la evidencia de ansiedad, presenta ser un estado emocional, que consigue mezclarse con lo que los estudiantes sienten, como también llegan a reacciones o de evidente sensación fisiológica y conductual, por ende, este es uno de los mecanismos adaptativos naturales que aporta a la evidencia de alerta ante ciertos sucesos que comprometen a los estudiantes, por ello, su forma de afrontarlo es a partir del desarrollo socioemocional y estrategias para afrontarlos como lo es el juego simbólico, en ese sentido, el desarrollo socioemocional es relevante para un manejo conductual, lo que conlleva a afirmar que un alto nivel de competencia tiene consecuencia favorable a un aprovechamiento académico óptimo.

Cabe mencionar que Sánchez-Domínguez et ál. (2020) dieron a entender que el juego, proporciona bases para el adiestramiento de los estudiantes de edades tempranas, incidiendo sobre su preparación para toda experiencia que le pueda suceder a futuro, es decir, que como se necesita que se desenvuelvan por medio del juego, los adultos, logran proporcionarle enseñanza sobre la manera correcta de manipular objetos, de tal forma que en el momento de proporcionarle pequeños trabajos, se le permite que fortalezcan y desarrollen sus habilidades y capacidades, para que puedan afrontar situaciones futuras. También Guil et ál. (2018) destacó que el desarrollo socioemocional se da desde la interacción con la sociedad, debido que las personas en el instante que llegan a relacionarse con otras personas, aprender a desarrollar su pensar, sentimiento y acciones que le brindan ser una parte activa y efectiva de la sociedad, por ello, las emociones son

el objeto de socializar considerado como algo más que ello, porque tal desarrollo posee un rol importante en el propio desarrollo integral personal.

Por los motivos descritos y por los resultados conseguidos referentes a la hipótesis general, se ha podido aseverar que desde el fomento de las capacidades mentales de los infantes para que recreen diversos escenarios como entrenamiento, las cuales le permiten que pongan en práctica la conducta que llegaron a aprender por medio de la observación, y del estímulo del aprendizaje de nuevas maneras de percepción del mundo donde logran desenvolver, conocido como juego simbólico, se vincula con el fomento sobre la adquisición y capacidad continua y permanente de la habilidad que se vincula con una eficiente propuesta de competencia emocional y del buen convivir, debido que gracias a ello, se puede configurar la personalidad, entender qué sienten otros, construir relaciones con otros y nosotros mismos, lo que deriva de un desarrollo emocional alto.

Por otro lado sobre el objetivo específico 1, basado en determinar la dependencia de la dimensión descentración y el desarrollo socioemocional, se confirmó que del 100.0 % (81) de los niños participantes, el 9.9 % (8) llegaron a evidenciar que la descentración fue baja, 37.0 % (30) de niños tienen dominio moderado y el 53.1 % (43) alto, además, el 33.3 % (37) evidenciaron desarrollo en proceso de la habilidad socioemocional y 66.7 % (54) satisfactorio, por ello, se constató que al compartir roles con agentes pasivos y activos en el momento de llevar a cabo el juego simbólico llega a constatar dependencia para el fomento de la habilidad intra e interpersonal que evidencia desarrollo socioemocional.

Además, sobre la hipótesis específica 1, se confirmó que los datos recabados poseen distribución normal, posterior a la realización del test de normalidad, por ello, se usó para el examen a nivel inferencial el test de Spearman, llegando a calificar la valoración de la Sig. =0.000, lo cual aportó bases para refutar la hipótesis nula, y aseverar que entre las variables existe una relación significativa, asimismo, el Rho = 0.667, valorado como de direccionamiento positiva y de magnitud moderada, por lo mencionado, se concluyó que los altos dominio de la descentración del juego simbólico desde el desarrollo del compartir de roles con diferentes agentes que son parte del juego, como del proceso por medio del cual se llega a transferir la responsabilidad desde la centralidad de organización a unidad descentralizada del juego que predice sobresaliente desarrollo

socioemocional a partir de la habilidad intrapersonal e interpersonal.

Además, los resultados conseguidos poseen cierta similitud con los obtenidos por Khomais et ál. (2019) debido que se alcanzó a desestimar la H_0 , porque la sig. = 0.000, también, se constató la existencia de relación con el juego simbólico y la autorregulación emocional, en tal sentido, se pudo llegar a entender que, desde la mirada y resultados del trabajo, se abrió la puerta a otras investigaciones, debido que el relieve de una herramienta válida y transcultural para medir la autorregulación desde el juego simbólico, se centró en el dinamismo que puede influenciar sobre la consolidación de la autorregulación, tomando en consideración como componente relevante al juego, para el éxito estudiantil, como para el aprovechamiento escolar y logros durante toda la vida del infante.

Dichos resultados son antagónicos a los conseguidos por Kallan y Linnavalli (2022) porque a pesar de rechazar la hipótesis nula, la Sig. = 0.000 < 0.050, y aceptar la alterna, esta tuvo un valor correlacional = 0.280, en tal sentido, se pudo entender que desde la valoración de la comprensión y nombramiento de emociones de los personajes de ciertas historias cortas, se confirma la determinación del desarrollo de la comprensión socioemocional con el test neuropsicológico, y en especial con el teorema de la mente, en ese sentido, particularmente también se estableció que la determinación de altos niveles de dominio de vocabulario se vincula con una menor hiperactividad y marginalmente con conducta más prosocial, lo cual indica que la expresión a través del juego se encuentra ligado a una menor acción de inquietud física, además, la capacidad de comprender lo que se habla y se expresa de forma verbal contribuye sin duda a la conducta prosocial y a vínculo con sus compañeros lo cual aporta a un fomento de comunicación de mayor complejidad en situaciones de cotidianidad donde se da el juego.

De lo manifestado según Gallardo-López et ál. (2019) percibe que el juego se comprende como un comportamiento natural de los infantes que incide positivamente sobre su desarrollo, proporcionándoles la generación de momentos divertidos y de ocio constante, llegando a invertir una labor creativa de orden superior, que hace énfasis sobre todo los estudiantes que evidencian alta habilidad, son muy enérgicos y evidencian poseer capacidad de desarrollar habilidades en el instante que llegan a jugar, por tal motivo, en las etapas de desarrollo infantil y de niñez, al momento que los escolares no llevan a cabo actividades de supervivencia

pueden hacer uso del juego, el cual les va servir como una forma de liberar sus tensiones y angustias, además de tener efecto reparador.

De igual modo, el modelado comprensivo que proporciona la posibilidad de desarrollo de la comprensión del conocimiento y del estado socioemocional, según Cuadra et ál. (2018) deriva de cuatro fases evolutivas, que se llegan a dar bajo un contexto educativo y que se relaciona con la significación subjetiva de los docentes, de manera de terminar la temática y el multifactorial que se ha de determinar en la acción de facilitación u obstaculización del proceso, además, Brito et ál. (2022) reconocen que en todo nivel educativo, los ambientes escolares se llegan a considerar como espacios en donde se genera una diversidad de interacciones sociales y emocionales, que se logran extender más allá del aprovechamiento académico, por tal motivo, cuando se alcanza integrar al plan educativo el desarrollo socioemocional se llega a incidir sobre el clima escolar, y en la salud y bienestar de los estudiantes, por dicha situación es factor influyente en el proceso educativo propiamente dicho.

Por tales motivos, se ha concluido que la descentración como proceso orientado a que se alcance un buen desarrollo del juego simbólico, efectivo y eficiente, que evidencia tener como fin desarrollo integral, armónica y sostenible de la imaginación, como también el lenguaje, y la habilidad de realizar representaciones de diversas situaciones, donde los infantes evidencian poseer capacidad de creación en diversos escenarios de alta complejidad, llega a aportar al desarrollo socioemocional, desde la promoción del bienestar, del apoyo a la reacción de calma y sensatez a partir de situaciones de estrés, las cuales inciden sobre la regulación emocional, la acción y vínculo de las personas consigo mismo y con otros, para el convivir saludable y pleno bienestar personal.

Además, referente al objetivo específico 2, basado en la determinación de la coherencia de la dimensión sustitución y el desarrollo socioemocional, se llegó a confirmar que del 100.0 % (81) de los niños que formaron parte de la investigación, el 17.3 % (14) señalaron que la sustitución fue baja, además el 42.0 % (34) lo ubicaron en dominio moderado y el 40.7 % (33) lo identificaron como alto, llegando a identificar que la sustitución, es considerada como un gran avance de los objetos reales por algo imaginativo, donde se puede apreciar el elevado grado de imaginación y de creatividad del infante, lo que evidencia un alto fortalecimiento de

su inteligencia, asimismo, sobre el desarrollo socioemocional, el 33.3 % (27) señalaron que posee dominio en proceso y el 66.7 % (54) tiene satisfactorio desarrollo, lo cual llevó a afirmar que el fortalecimiento de tal competencia aporta a la promoción del bienestar, también apoya a la calma y sensatez frente a ciertas situaciones de estrés y manejo del sentir y la emoción.

En cuanto a la hipótesis específica 2, se confirmó que los datos recabados poseen distribución normal, posterior a la realización del test de normalidad, por ello, se usó para el examen a nivel inferencial el test de Spearman, llegando a calificar la valoración de la Sig. = 0.000, lo cual aportó bases para refutar la hipótesis nula, y aseverar que entre las variables existe una relación significativa, de igual forma, el Rho = 0.641, valorado como de direccionamiento positiva y de magnitud moderada, por lo mencionado, se concluyó que el alto dominio de la sustitución vinculado al uso convencional y creativo y de asignación de significado de la sustitución, da cuenta de vínculo significativo con la habilidad interpersonal e intrapersonal, sobre los niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional.

En tal sentido, los resultados conseguidos son parecidos a los de Nieto y Choquetico (2021) en la cual se llegó a aceptar la hipótesis nula debido que Sig. = 0.000 < 0.05, además, este tuvo un valor calculado de 6.900 < 1.96, por tal motivo, se llegó a afirmar que el fomento del juego con soporte en el material concreto, favorece al logro de los aprendizajes de los infantes, por ende, se toma en consideración que el juego es una de las herramientas de mayor valor, para que se logre que los infantes desarrollen su actitud frente al aprendizaje de las diferentes áreas educativas que estos llevan de acuerdo al año escolar que están cursando, por ende, lo más resaltante también es llegar a comprender el vínculo con el estado recreacional, que viene a ser no constituyente de lujo, ni de pérdida de tiempo sino la gran necesidad, es decir, que no es una actividad que los estudiantes llegan a tener gusto sino que viene a ser algo de lo que necesariamente se necesita para desarrollarse.

Además, los hallazgos discrepan de los obtenidos por Nakano et ál. (2019) quien no logró determinar la coherencia entre las variables, debido que no llegó a rechazar estadística a la hipótesis nula porque la Sig. del test de Spearman = 0.240 > 0.50, además, el vínculo se llegó a valorar en -0.170, por lo que se finalizó aseverando que se llegó a verificar importantes vínculos entre el fomento de la

inteligencia de los escolares con las competencias socioemocionales, con la finalidad de proporcionar justificación de lo importante de tales particulares considerado como no cognitivo en vínculo con el aprovechamiento cognitivo y educacional, asimismo, tomando en consideración que la investigación llegó a constatar que la trayectoria de fomento de la habilidad de cognición difiere de la considerada no cognitiva, porque la combinatoria de tales tipos de habilidad ha evidenciado basta esencialidad, dado el vínculo de ambas particularidades que determina el desarrollo cognitivo y emocional, de la formación integral de la persona con la meta de promocionar resultados positivos en diversos ambientes.

Desde lo manifestado, cabe agregar que para González-Villavicencio et ál. (2022) aseveraron que el juego simbólico se reconoce como la habilidad simbólica, de creación de diversas situaciones de la mente y combinatoria de hechos que guardan relación con la realidad y con el hecho de la imaginación, es decir, que el juego simbólico hace referencia a la determinación de situaciones reales e imaginarias, que inciden sobre la imitación de ciertos personajes que no están dentro del juego que se lleva a cabo, el cual es de gran relevancia debido que brinda desarrollo al proceso comunicativo y al fomento del lenguaje, además, también llega a apoyar al descubrimiento y aprendizaje de palabras que son nuevas para ellos y que se pueden introducir en sus expresiones para que llegue a consolidar su aprendizaje cognitivo como también emocional.

También, desde lo mencionado por Olhaberru y Sieversonb (2022) se entiende que el desarrollo socioemocional, es el fomento de la competencia social y emocional, es decir que la primera se llega a entender como la capacidad de despliegue de la conducta que aporta posibilidad a las interacciones con las familias, otras personas, compañeros, amigos y la segunda se refiere a la habilidad autorreguladora efectiva de las emociones que se vincula con ciertas metas, en tal sentido, se llega a entender que ambas se traslapan resultando más sencillo su identificación porque la desregulación podría activarse desde las interacciones disfuncionales que la llegan a activar y que no se debe al déficit del desarrollo de los estudiantes, sino a la falta de apoyo para su promoción.

Cabe mencionar, que desde lo manifestado y a partir de los hallazgos dados a conocer, se puede entender que la capacidad de sustitución dota a los infantes de capacidades de tratar con los objetos como si llegaran a ser diferentes o de jugar

con ciertos objetos imaginarios, como por ejemplo coger platos e imaginar que contienen comida y comérselo o brindarle ello a otro niño así como imaginar realizar una llamada con un plátano, en tal sentido, tales acciones brindan soporte al desarrollo socioemocional, aspecto relevante a la par del desarrollo físico y del cognitivo, el cual permite evidenciar incremento del mismo mediante la relación afectiva de las familias con los infantes, que se llegan a sentir queridos y aprenden de esa manera a ser capaces de generar cariño.

De similar modo, respecto al objetivo específico 3, basado en la determinación de la coherencia de la dimensión integración y el desarrollo socioemocional, se llegó a confirmar que del 100.0 % (81) de los niños que formaron parte de la investigación, el 14.8 % (12) señalaron que la integración fue baja, además el 65.4 % (53) lo ubicaron en dominio moderado y el 19.8 % (16) lo identificaron como alto, llegando a identificar que la integración a partir de lo complejo de estructuración el juego simbólico hacia un paso que va de la acción aislada en el primer momento hasta una combinación de diversa secuencialidad, lo que evidencia un alto fortalecimiento de su inteligencia, asimismo, sobre el desarrollo socioemocional, el 33.3 % (27) señaló que posee dominio en proceso y el 66.7 % (54) tiene satisfactorio desarrollo, lo cual llevó afirmar que el fortalecimiento de tal competencia aporta a la promoción del bienestar, también apoya a la calma y sensatez frente a ciertas situaciones de estrés y manejo del sentir y la emoción.

Además, respecto a la hipótesis específica 3, se confirmó que los datos recabados poseen distribución normal, posterior a la realización del test de normalidad, por ello, se usó para el examen a nivel inferencial el test de Spearman, llegando a calificar la valoración de la Sig. =0.000, lo cual aportó bases para refutar la hipótesis nula, y aseverar que entre las variables existe una relación significativa, asimismo, el Rho = 0.631, valorado como de direccionamiento positivo y de magnitud moderada, por lo mencionado, se concluyó que el alto dominio de la integración de su conocimiento y las acciones llevadas a cabo por los infantes en diversos contextos aporta a la integración que da cuenta de existencia de coherencia significativa con la habilidad interpersonal e intrapersonal, sobre los niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional.

Tales hallazgos conseguidos, son respaldados por Bada et ál. (2022)

quienes llegaron también a rechazar la hipótesis nula porque la Sig. = 0.000 < 0.050, lo cual deriva en aceptar la hipótesis alterna, además, se constató que el Rho = 0.539, el cual se interpreta como significativo y también de magnitud moderada, por tal motivo, se pudo afirmar que la promoción del juego es de vital importancia para la evaluación de los infantes como para su madurez y para el fomento de su aprendizaje integral, siendo el hogar considerado como primer escenario en donde los estudiantes aprenden conjuntamente con sus familiares, en ese sentido, se llega a entender que el juego es una estrategia expresiva de los infantes referida al estado de felicidad que este tiene, es el autor regulador de la actividad conductual y de expresión sobre su libertad, asimismo, se puede constatar que el juego viene a ser la manifestación más relevante de los infantes, porque es la forma en que ellos aprenden, para representar su ambiente y de poder comunicarse con otros, permitiendo que este manifieste su deseo, fantasía, comportamiento y emociones que evidencia su desarrollo socioemocional.

Además, al comparar los resultados, se constata diferencias con los que obtuvo Nandy et ál. (2020) quienes, a pesar de también rechazar la hipótesis nula, debido que la Sig. = 0.000 < 0.050, este tuvo un coeficiente de Pearson = 0.270, por tal situación se pudo afirmar que se evidencia que los padres de los estudiantes al momento que modelan las estrategias asociadas al juego como una manera para facilitar el mismo, los niños evidencian mantener de mejor manera la atención, comunicar su necesidad efectivamente, autorregularlos apropiadamente frente a ciertos desafíos y hacer uso de señales emocionales para que puedan solucionar sus problemas de acuerdo a la medida de los padres, asimismo, los infantes pequeños con mayor desarrollo socioemocional evidencian provocar en los parientes que lleguen a jugar más con los objetos y juguetes, lo cual brinda una nueva perspectiva asociada al vínculo emergente de los infantes pequeños, pero al analizarlo posteriormente indica que este vínculo fue significativo solo en ambientes moderados a altos de coparentalidad de apoyo.

De tal manera, se entiende que para el fomento del juego simbólico existen ciertas etapas para su fortalecimiento, siendo la primera referida a imitar diferidamente lo que él observa, donde los infantes ante la evidencia de ausencia de modelos, inician a imitar ciertas situaciones, acontecimientos o situaciones al interactuar con su contexto, cuya meta es la de recompensar lo que se encuentra

imaginándolo, otra es referido al dibujo, porque los dibujos, llegan a ser la primera expresión de los infantes, determinada de forma de garabato libre, donde luego, tales garabatos se llegan a ordenar y hacer representaciones lineales como circulares, otra de las etapas se asocia a la imaginación, donde los infantes desarrollan la capacidad de armar un rompecabeza con las partes que tienen a su alcance y finalmente se desarrolla el lenguaje, porque los infantes se expresan mediante las palabras con un conocimiento que fue impartido mediante el juego (Creaghe y Kidd, 2022).

De similar modo, Soto y Sandoval (2022) refirió que el desarrollo socioemocional se basa en la integración de la conceptualización de la valoración, actitud y habilidades de los infantes que brinda soporte a la comprensión y manejo de sus emociones, constatando el desarrollo de la edificación de su identidad, la cual aporta evidencias sólidas para la atención y cuidado de otros, determinando relaciones interpersonales saludables y soporte a la toma de decisiones con alta responsabilidad porque brinda bases al desempeño exitoso de los infantes a partir de la participación en diferentes contextos, además, permite que se lleve a cabo una mejor participación en los ámbitos sociales con el manejo de sus emociones, siendo esto beneficioso a los infantes, porque permite que se evidencie un fortalecimiento de las bases para un dominio de sus sentimientos, favoreciendo de esa manera su aprendizaje, las relaciones con sus compañeros y regular su manera de comportarse en el ambiente escolar.

Por tales motivos y ante los resultados conseguidos, se llegó a afirmar que la integración inicia de forma simplificada y hace referencia a las escenas que el infante ha llegado a vivir todos los días de la vida, por ende, son muy conocidos, aplicables a acciones que ya se conocen sobre los objetos y las personas, es decir, que se evidencia el desarrollo en el momento de darles de comer a sus muñecos, también empleados en todas acciones como simular hablar por celular con un plátano, lo cual aporta fortalecimiento al desarrollo socioemocional, creando entornos estables y seguros para que puedan expresar sus emociones, además, de sentirse queridos, llegando a aprender a tener la capacidad de ser cariñosos, comunicativos y estable.

Finalmente, en cuanto al objetivo específico 4, basado en la determinación de la coherencia de la dimensión planificación y el desarrollo socioemocional, se

llegó a confirmar que del 100.0 % (81) de los niños que formaron parte de la investigación, el 18.5 % (15) señalaron que la planificación fue baja, además el 65.4 % (53) lo ubicaron en dominio moderado y el 16.0 % (13) lo identificaron como alto, llegando a identificar que la planificación desde el desarrollo de la incorporación natural del juego simbólico, como de comportamientos de los estudiantes de modo que comúnmente provoquen presencia de juguetes y objetos, evidencia planeación de utilización de ciertos materiales para promover el juego, además, de determinar cómo lo van a utilizar, asimismo, sobre el desarrollo socioemocional, el 33.3 % (27) señaló que posee dominio en proceso y el 66.7 % (54) tiene satisfactorio desarrollo, lo cual llevó a afirmar que el fortalecimiento de tal competencia aporta a la promoción del bienestar, también apoya a la calma y sensatez frente a ciertas situaciones de estrés y manejo del sentir y la emoción.

En cuanto, a la hipótesis específica 4, se confirmó que los datos recabados poseen distribución normal, posterior a la realización del test de normalidad, por ello, se usó para el examen a nivel inferencial el test de Spearman, llegando a calificar la valoración de la Sig. = 0.000, lo cual aportó bases para refutar la hipótesis nula, y aseverar que entre las variables existe una relación significativa, asimismo, el $Rho = 0.707$, valorado como de direccionamiento positivo y de magnitud moderada, por lo mencionado, se concluyó que el alto dominio de la planificación desde la evidencia de fortalecimiento del juego con el uso de materiales y la participación ordenada de los infantes evidencia un vínculo efectivo con la habilidad intra e interpersonal de los infantes asociado a niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional en una entidad escolar de Lima.

Tales hallazgos llegan a ser apoyados por los que ha conseguido Ticona (2022) debido que en su estudio llegó también a rechazar la hipótesis nula porque la Sig. = 0.000 < 0.050, asimismo, por medio del test de Spearman, se localizó que el coeficiente $Rho = 0.789$, en ese sentido se pudo concluir que el juego desarrollado en los ambientes escolares es percibido como una acción de comunicación, debido que se llega a producir por el intercambio y situación lingüística en particular, orientado por la normativa y las particularidades del mismo juego, es decir, que tal evento comunicacional, determina una gran cantidad de códigos y normativas que son creadas para que todo quien participe de ello, llegue a respetar, quiere decir que aquellos elementos llegan a ajustarse voluntariamente

a una convención que aporta a la determinación de relaciones sociales y emocionales con los participantes a partir del desarrollo del juego, en ese sentido se evidencia que su fin es vincular el significado con otros significados, que los infantes lleguen a desarrollar, se deben determinar entre la situación y su experiencia, llevado a cabo con alta algarabía.

También se llegó a verificar que los resultados determinados poseen diferencias con los conseguidos por Talavera-Sánchez (2023) debido que se constató el rechazo también a la hipótesis nula, porque la Sig. del test de regresión = $0.000 < 0.050$, además, el coeficiente fue de 0.388, en tal sentido se llegó a afirmar que para los infantes, la realización del trabajo lúdico no se refiere a solo jugar, sino que ellos asumen que se trata de un elemento de máxima seriedad, por lo que las personas adultas deben de evitar exasperar a los infantes cuando están desarrollando el juego, además, el juego llega aportar de forma decisiva al fortalecimiento del proceso de simbolización o de abstracción infantil, donde se llega a analizar en diversas situaciones del mismo entre los familiares y el niño como uno de los escenarios directos aportando a la regulación del afecto y camino hacia la autorregulación que llegan a lograr los infantes y sobre el impacto de simbolización de los mismos como también inciden sobre la expresión debido a que llega a evolucionar mediante la secuencia temporal.

Cabe mencionar, que según Valles y Ríos (2022) el juego simbólico se refiere a la combinación del aprendizaje formal con el que es recreativo, porque el juego es en diferentes momentos creativo y de conocimiento agradable, el cual lleva a brindar soporte a la consolidación de los infantes, referente a la construcción óptima proyectada al trabajo y la motivación por participar en actividades que se llevan a cabo dentro del contexto escolar, asimismo, aporta a la promoción de procesos de respeto y de cooperación con sus compañeros, evidenciando desarrollo de su socialización, mejora de la comprensión y desarrollo saludable de convivencia en la escuela como en sociedad. De similar modo, Turnipamba et ál. (2022) se refirió al juego simbólico como el componente natural y principal de gran incidencia sobre el fomento de desarrollo de la creatividad e imaginación de los infantes, por ello, es una actividad que faculta a los estudiantes manifestar lo que han experimentado desde la participación en la actuación de ciertas situaciones de la vida cotidiana o por medio de la repetición.

Asimismo, Cristovão et ál. (2020) aportaron al entendimiento sobre el desarrollo socioemocional, basado en la capacidad de comprensión, manejo de sus emociones y de expresión del aspecto social como el emocional de la vida de los infantes, de tal modo que brinde soporte al manejo exitoso de su vida, fomento de realización de trabajos y de su aprendizaje, desarrollo de maneras de relacionarse, solucionar problemas cotidianos y adaptarse a la complejidad de la demanda de crecimiento y de desarrollo, en ese sentido, el desarrollo socioemocional deriva de las capacidades desarrolladas por los infantes, asociado a la comprensión de lo que otros sienten, controlando su propio sentimiento y comportamiento así como generando climas saludables para los infantes, constatado por una buena relación interpersonal con sus compañeros.

Por lo manifestado y desde los resultados determinados, se llegó a concluir que la producción del incremento progresivo de ciertos temas y del vínculo con otros niños deriva del proceso de planificación, además, de hacer uso de gestos o de palabras para abordar una gran variedad de escenarios de juego sin que sea necesario usar objetos, derivando de la planificación del juego e improvisación de soluciones, asimismo, es posible que al fomentar el juego simbólico este sea desarrollado por ficción compleja donde se lleguen a representar una diversidad de papeles, asimismo, tal fortalecimiento de la capacidad de los infantes, aporta efectos positivos a la mejora del control de sus impulsos, autorregulación de sus emociones, promoción de procesos de cooperación que evidencia un adecuado desarrollo socioemocional.

Por otro lado, se tuvo ciertas limitaciones vinculadas con el recurso para llevar a cabo el estudio, además, limitaciones bibliográficas, debido que en su mayoría de antecedentes consideraron al juego simbólico como un programa o estrategia, derivando a modelos diferentes al propuesto, en tal sentido, en el nivel inicial, también hubo falencias de antecedentes para el desarrollo socioemocional; en cuanto a los beneficios, la culminación del trabajo, proporcionó información práctica a la entidad escolar donde se realizó, porque la determinación de sus niveles, sugirió mayor atención de las mismas a partir de planes y proyectos educativos trabajados de forma conjunta por los docentes de inicial, asimismo, establecer ciertos temas para poder aprender a fondo sobre el desarrollo socioemocional para el soporte estudiantil desde las acciones de las docentes.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se determinó que entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional existe relación valorada como significativa, porque la calificación de la Sig. de la prueba de Spearman = $0.000 < 0.050$, aportando sustento estadístico para llegar a rechazar la hipótesis nula, además, el coeficiente correlativo $Rho = 0.730$, lo cual llevó a afirmar que el alto dominio de los juegos simbólicos, se relaciona con un sobresaliente desarrollo del autoconcepto, autoestima, conciencia, autocuidado, regulación de su emoción, creatividad, comunicación labor conjunta, desarrollo de la empatía, resolución de problemas conciencia y comportamiento social que evidencia elevado desarrollo socioemocional.

Segunda: Se llegó a establecer que entre la descentración y el desarrollo socioemocional existe relación valorada como significativa, porque la valoración de la Sig. de la prueba de Spearman = $0.000 < 0.50$, llegando a poder confirmar estadísticamente que se rechaza la hipótesis nula, por otro lado, el coeficiente correlativo $Rho = 0.667$, siendo este de dirección positiva y de magnitud moderada, lo cual llevó a confirmar que el alto dominio del compartir papeles con sus compañeros pasivos y activos al momento de jugar que representa a la descentración, se evidencia relación con la habilidad intrapersonal e interpersonal, referente a niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional en los niños.

Tercera: Se estableció que entre la sustitución y el desarrollo socioemocional existe relación calificada como significativa, debido que el valor de la Sig. del test de Spearman = $0.000 < 0.050$, por ello, se pudo estadísticamente rechazar la hipótesis nula, además, el coeficiente correlativo $Rho = 0.641$, llegándose a interpretar como un vínculo de direccionamiento positivo y de potencia moderada, lo cual llevó a concluir que el alto dominio de la sustitución asociado a la utilización convencional creativa y de asignación de significado de la sustitución se evidencia relación con la habilidad

intrapersonal e interpersonal, referente a niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional.

Cuarta: Se llegó a establecer que entre la integración y el desarrollo socioemocional existe relación significativa, porque la Sig. del test no paramétrico de Spearman = $0.000 < 0.050$, permitiendo que estadísticamente se rechace la hipótesis nula, también se pudo determinar que el coeficiente correlativo Rho = 0.631, lo cual significa que la relación fue de dirección positiva y que contiene una magnitud moderada, por lo manifestado se determinó que el alto dominio de la integración de conocimientos previos y el fomento de acciones en diferentes contextos que determinan la integración, evidencia relación con la habilidad intrapersonal e interpersonal, referente a niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional.

Quinta: Se llegó a establecer que entre la planificación y el desarrollo socioemocional existe dependencia significativa, porque el valor de Sig. del test de Spearman = $0.000 < 0.050$, lo cual aportó a rechazar la hipótesis nula, asimismo, el valor del coeficiente correlativo Rho = 0.707, lo cual afirma que el vínculo fue positivo y de magnitud moderada, por tal motivo, se determina que el alto dominio sobre la organización de los juegos con los materiales y los niños que llegan a participar que representa la planificación de los juegos simbólicos, evidencia relación con la habilidad intrapersonal e interpersonal, referente a niveles satisfactorios de desarrollo socioemocional.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Al personal directivo de la institución educativa de inicial donde se realizó el estudio, ya habiendo culminado con la investigación, es de necesidad que se compartan los resultados con el personal docente, con la meta de poder anticipadamente tomar decisiones acerca de los mismos, asociados en la realización de futuros proyectos para fortalecer la estrategia de juego simbólico o talleres de actualización sobre métodos y uso de herramientas para el fomento socioemocional de los infantes, esperando que esto apoye a la práctica pedagógica y brinde seguridad a los estudiantes al desarrollar su capacidad socioemocional.

Segunda: Al docente de la institución educativa de inicial donde se realizó el presente estudio de investigación, participar en cursos y talleres de actualización de la competencia socioafectiva, y desarrollo del principio tutorial, con la finalidad de poder insertar en las clases una educación a la par con el aspecto emocional de los infantes, esperando que esto apoye el fomento de la habilidad social y emocional, afianzando las relaciones interpersonales con sus compañeros y aportando al fomento de climas saludables en la escuela.

Tercera: Al personal docente de la institución educativa de nivel inicial donde se llevó a cabo la presente investigación, llevar a cabo de manera periódica la evaluación de desarrollo socioemocional de los estudiantes, con la meta de con tiempo de anticipación detectar posibles problemas sociales o emocionales que este tenga, esperando que con ello se pueda proponer con tiempo de anticipación posibles estrategias a partir del juego simbólico para que pueda expresar sus sentimientos y lograr brindarle apoyo para solucionar los posibles problemas o preocupaciones que trae consigo, los cuales pueden llegar afectar su aprendizaje.

Cuarta: A los padres de familia de la institución educativa de nivel inicial donde se realizó la investigación, participar en las actividades recreativas conjuntamente con sus menores hijos llevadas a cabo por la entidad educativa, con la finalidad de afianzar la relación padres e hijos, lo cual resulta beneficioso para el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Quinta: A los futuros investigadores, considerar replicar la presente investigación en otros ámbitos educativos, con mayor cantidad de población, así también llegarlas a realizar, pero a una profundidad explicativa, de diseño correlacional causal, con la finalidad de evidenciar el grado de influencia que ejerce el juego simbólico sobre el desarrollo socioemocional.

REFERENCIAS

- Arias, J. (2020). *Para ciencias administrativas, aplicadas, artísticas, humanas. Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting EIRL. <https://bit.ly/3LgrOgj>
- Arias, J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. <https://bit.ly/3oQAvWS>
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., y Arellano, C. (2020). *La investigación científica: Una aproximación para los estudios de posgrado*. Editorial Universidad Internacional del Ecuador. <https://bit.ly/41QPUW3>
- Bada, W., Flores, L., y Laura, L. (2022). Juego libre y clima familiar: un estudio relacional en niños de cinco años del distrito de Raymondi provincia de Atalaya. *Innova Shimnambo*, 4(1), 1-10. <https://acortar.link/FeDh5K>
- Barcenilla, M. (2019). Psycopedagogical evaluation based on play in early childhood education: a comparative analysis among instruments. *Educação e Pesquisa*, (45), 1-20. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945203634>
- Bofarull, N., y Fernández, M. (2012). Diferencias en la comunicación y juego simbólico en niñas sordas y oyentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(3), 45-58. <https://bit.ly/3GRWT8E>
- Brito, A., Vargas, R., Castillo, M., y Berra, E. (2022). La formación socioemocional: una necesidad en los docentes de todos los niveles educativos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 4(3), 651-663. <https://bit.ly/43KaR68>
- Cáceres, F., Granada, M., & Pomés, M. (2018). Inclusion and Play in Early Childhood. *Latin American Journal of Inclusive Education*, 12(1), 181-199. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100181>
- Casallo, G. (2022). *Juego simbólico en el lenguaje oral en estudiantes de 5 años en una institución educativa, Callao 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3moqTBQ>
- Creaghe, N., & Evan, S. (2021). Symbolic play provides a fertile context for language development. *Wiley Online Library*, 26(6), 980-1010. <https://doi.org/10.1111/infa.12422>
- Creaghe, N., & Kidd, E. (2022). Symbolic play as a zone of proximal development: An analysis of informational Exchange. *Wiley Online Library*, 31(4), 1138-

1156. <https://doi.org/10.1111/sode.12592>
- Cristovão, A., Candeias, A., Lopes, J. (2020). Development of Socio-Emotional and Creative Skills in Primary Education: Teachers' Perceptions About the Gulbenkian XXI School Learning Communities Project. *Frontiers in Education*, (4), e00160. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00160>
- Cuadra, D., Salgado, J., y Menares, N. (2018). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. *Revista Educación*, 42(2), 1-33. <https://bit.ly/41j2WLz>
- Cvetkovic-Vega, A., Maguiña, J., Soto, A., Lama-Valdivia, J., & Correa, L. (2020). Cross-sectional studies. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 21(1), 179-185. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v21i1.3069>
- Echevarría, S., Mejía, D., Chenche, W., y Espinosa, J. (2022). Desarrollo de inteligencias múltiples usando tecnologías. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 172-186. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4663362013/>
- Gallardo-López, J., García-Lázaro, I., & Gallardo-Vázquez, P. (2019). Análise das principais teorías do jogo no campo educativo. *Brazilian Journal of Development*, 5(8), 12172-12186. <https://bit.ly/41kjjri>
- González-Villavicencio, J., Vele-Caymayo, D., Tapia-Brito, D., y Salgado-Oviedo, P. (2022). El juego simbólico como estrategia para el desarrollo psicomotriz de los niños. *Polo del Conocimiento*, 7(2), 1815-1825. <https://bit.ly/3ocIKNS>
- Guil, R., Mestre, J., Gil-Olarte, P., De la Torre, G., & Zayas, A. (2018). Development of Emotional Intelligence in Early Childhood: A Guide for Intervention. *Universitas Psychologica*, 17(4), 40-62. <https://bit.ly/3MTOvJK>
- Hernández, C., y Carpio, N. (2019). Metodología de la Investigación: Introducción a los tipos de muestreo. *Revista Científica del Instituto Nacional de Salud: Alerta*, 2(1), 75-79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Kalland, M., & Linnavalli, T. (2022). Associations Between Social-Emotional and Language Development in Preschool Children. Results from a Study Testing the Rationale for an Intervention. *Scandinavian Journal of Educational Research*, (22), 1-14. <https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2070926>
- Khomais, S., Al-Khalidi, N., & Alotaibi, D. (2019). Dramatic Play in Relation To Self-Regulation In Preschool Age. *Contemporary Issues in Education Research*,

- 12(4), 103-112. <https://bit.ly/41wBfyu>
- Lovaton, C. (2022). *Autoestima infantil y desarrollo socioemocional en niños de 4 años de una Institución Educativa Inicial del Cusco, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3UHBNzp>
- Mendoza, A., y Gañan, M. (2022). Incidencia de la interculturalidad y los juegos recreativos tradicionales en la convivencia escolar. *Revista Criterios*, 29(2), 76-88. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.2-art5>
- MINEDU. (2022). *Orientaciones para el desarrollo. Programa de Habilidades Socioemocionales*. Ministerio de Educación. <https://bit.ly/3KpWhJr>
- Miranda, S., y Ortiz, J. (2021). Research paradigms: a theoretical approach to reflect from the field of educational research. *RIDE: Iberoamerican Journal for Educational Research and Development*, 11(21), e113. <https://bit.ly/3MK5LRz>
- Mucha-Hospinal, L., Chamorro-Mejía, R., Oseda-Lazo, M., y Alania-Contreras, R. (2020). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Revista Desafíos*, 12(1), 44-51. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>
- Nakano, T., Torre, I., & De Oliveira, A. (2019). Relação entre inteligência e competências socioemocionais em crianças e adolescentes. *Revista de Psicologia*, 37(2), 407-424. <https://doi.org/10.18800/psico.201902.002>
- Nandy, A., Nixon, E., & Quigley, J. (2020). Parental toy play and toddlers' socio-emotional development: The moderating role of coparenting dynamics. *Journal Infant Behavior and Development*, (60), e101465. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2020.101465>
- Nieto, L., y Choquetico, H. (2021). La influencia de los juegos tradicionales en el aprendizaje de la matemática en niños del primer grado de educación primaria de la I.E. N° 64912 Marko E. Jara Schenone, distrito de Manantay. *Innova Shimnambo*, 3(2), 1-31. <https://acortar.link/TqUAI3>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación. Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de la Tesis*. (5ta. Edición). Ediciones de la U. <https://bit.ly/3LmQp3b>
- OCDE. (2020). *Habilidades para el progreso social. El poder de las habilidades sociales y emocionales*. Instituto de Estadística de la UNESCO.

<https://bit.ly/3TZhQUw>

- Olhaberry, M., & Sieversonb, C. (2022). Early social-emotional development and emotional regulation. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 358-366. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.06.002>
- Pajares, J., Zevallos, G., Palomino, J., Orizano, L., y Dávila-Picon, D. (2022). Relationship between socio-emotional competencies and anxiety levels in initial education university students during the state of emergency due to covid-19. *Educa-UMCH*, (20), 63-74. <https://acortar.link/FIDYoB>
- Rivero, M., Meneses, P., García, J., Anibal, R., y Zevallos, E. (2021). *Metodología de la investigación*. Editorial Universidad Nacional Hermilio Valdizán. <https://bit.ly/40NP3nw>
- Rodríguez, U., y Buevas, V. (2021). *Manuel del tesista. Tips para terminar tu tesis en tiempo récord*. Editorial UVR correctores de textos. <https://bit.ly/3oMtaI2>
- Sánchez, F. (2019). Epistemic foundations of qualitative and quantitative research: Consensus and dissent. *Digital Journal of University Teaching Research*, 13(1), 102-122. <https://bit.ly/425Kaam>
- Sánchez, C., Daura, F., Laudadio, J. (2019). The school community as a means for the social emotional development of the students. A case study in the Argentine Republic. *Estudios Pedagógicos Valdivia*, 45(3), 31-49. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300031>
- Sánchez-Domínguez, J., Castillo, S., & Hernández, B. (2020). Play as Representation of Sign in Preschool Children: A Sociocultural Approach. *Education Magazine*, 44(2), 1-17. <https://bit.ly/3UlbeKu>
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Editorial Universidad Ricardo Palma. <https://bit.ly/43Kukne>
- Sánchez, M., Fernández, M., y Díaz, J. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica Uisrael*, 8(1), 113-128. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Santander, S., Gaeta, M., y Martínez-Otero, V. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: un estudio con profesores españoles. *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado*, 34(2), 225-246.

- <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.77695>
- Soto, E., & Sandoval, M. (2022). The influence of Socioemotional Development in the Educational Process of Student. *Strategic Training*, 6(2), 1-20. <https://bit.ly/3GTmZIt>
- Stein, A., & Migdalek, M. (2017). The Construction of the Fictional World and the Narrative Structure in Symbolic Play Situations in Home Settings. *Psychology News*, 31(122), 1-15. <https://bit.ly/41TNXI7>
- Talavera-Sánchez, R. (2023). Juego simbólico en el desarrollo de las habilidades de interacción social en niños de 5 años de dos Instituciones Educativas Públicas del distrito de Ate- Lima. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(1), 348-369. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1-1.1671>
- Ticona, V. (2022). Juegos verbales y habilidades orales en niños. *Fronteras en Ciencias de la Educación*, 1(2), 41-52. <https://bit.ly/43CQeZR>
- Turnipamba, C., Yépez, E., Escobar, M., y Padilla, G. (2022). El juego simbólico en el desarrollo de las funciones ejecutivas en niños de 5 años. *Minerva Journal*, 3(9), 17-27. <https://doi.org/10.47460/minerva.v3i9.69>
- UCV. (2020). *Código de ética en investigación de la Universidad César Vallejo*. <https://bit.ly/3MfGbl6>
- UCV. (2023). *RVI N°062-2023-VI-UCV. Guía de elaboración de trabajos conducentes a grados y títulos*. <https://bit.ly/3oJfe1m>
- UNESCO (2021). *La UNESCO reveló que la mayoría de las y los estudiantes de América Latina y el Caribe declara tener una actitud positiva frente a personas de origen y cultura diferentes*. <https://bit.ly/3ng07Mk>
- UNICEF. (2019). *Aprendizaje a través del juego. Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia*. <https://uni.cf/2ZUaJj1>
- Useche, M., Artigas, W., y Queipo, B. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Editorial Universidad de la Guajira. <https://bit.ly/3AKn79q>
- Valles, V., y Ríos, J. (2022). Symbolic play strategy and oral expresión: a literatura review. *EduSol*, 22(80), 1-11. <https://bit.ly/3Mytjbl>
- Villarroel, K., Saldaña, D., & Mena, C. (2022). The game in boys and girls under three years: Tensions between respect for freedom and intentionality.

Revista Infancia, Educación y aprendizaje (IEYA), 8(1), 23-36.
<https://doi.org/10.22370/ieya.2022.8.1.2471>

Villasís-Keever, M., Márquez-González, H., Zurita-Cruz, J., Miranda-Novales, G., y Escamilla-Núñez, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65(4), 414-421.
<https://bit.ly/44zSZeQ>

Zhao, Y., & Gibson, J. (2022). Solitary symbolic play, object substitution and peer role play skills at age 3 predict different aspects of age 7 structural language abilities in a matched sample of autistic and non-autistic children. *Autism & Developmental Language Impairments*, (7), 1-13. <https://bit.ly/41t723j>

ANEXOS

Anexo 1: Tabla de operacionalización de variables

Anexo 2: Instrumento de recolección de datos

Anexo 3: Evaluación por juicio de expertos

Anexo 4: Modelo de consentimiento o asentimiento informado UCV

Anexo 5: Resultados de reporte de similitud de turnitin

Otros anexos

Anexo 6: Matriz de consistencia

Anexo 7: Confiabilidad del instrumento de recolección de datos

Anexo 8: Autorización de aplicación de instrumentos

Anexo 1: Tabla de operacionalización de variables

Juego simbólico

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
Según Valles y Ríos (2022) el juego simbólico es una combinación del aprendizaje debidamente formal con el recreativo, debido que el juego es en diferentes momentos creativo y de conocimiento agradable, el cual aporta a que se consolide en los escolares la construcción óptima proyectada al trabajo y motivación por participar en actividades que se llevan a cabo dentro del ambiente escolar.de	El juego simbólico se va cuantificar a partir de la consideración y aplicación de una lista de cotejo, propuesta por Casallo (2022) el cual valora cuatro dimensiones, desde la propuesta de 20 preguntas, donde los puntajes que se vayan a obtener van a ser clasificados en los niveles: Bajo, moderado y alto.	Descentración	- Comparte papeles con el agente pasivo y activo durante el juego.	1, 2, 3, 4, 5, 6	0: Nunca 1: A veces 2: Siempre	Bajo: 0-13 Moderado: 14-27 Alto: 28-40
		Sustitución	- Sustituye el uso convencional y creativo, asignándole nuevo significado.	7, 8, 9, 10, 11		
		Integración	- Integra los conocimientos y la acción en diversos contextos.	12, 13, 14, 15, 16		
		Planificación	- Organiza los juegos asociados al material y a quienes llegan a participar.	17, 18, 19, 20		

Desarrollo socioemocional

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
Según Olhaberry y Sieversonb (2022) el desarrollo socioemocional es el desarrollo de la competencia social y emocional, es decir, que la primera entendida como la capacidad de despliegue de la conducta que aporta a la posible interacción con sus familiares, otras personas, compañeros y amigos, y la segunda referida a la habilidad de autorregulación efectiva de las emociones asociadas a ciertas metas	El desarrollo socioemocional se va cuantificar a partir de la consideración y aplicación de una lista de cotejo, propuesta por el MINEDU (2022) el cual valora dos dimensiones, desde la propuesta de 29 preguntas, donde los puntajes que se vayan a obtener van a clasificarse en: En inicio, en proceso y satisfactorio	Habilidades intrapersonales	- Autoconcepto.	1, 2	0: No se logra 1: En proceso 2: Se logra	En inicio: 0-19 En proceso: 20-39 Satisfactorio: 40-58
			- Autoestima.	3, 4, 5		
			- Conciencia emocional	6, 7, 8, 9, 10, 11		
			- Autocuidado.	12, 13, 14, 15		
			- Regulación emocional.	16, 17		
			- Creatividad.	18, 19		
			- Toma de decisiones responsables.	20		
		Habilidades interpersonales	- Comunicación asertiva.	21		
			- Trabajo en equipo.	22, 23		
			- Empatía.	24, 25		
			- Resolución de conflictos.	26		
			- Conciencia social.	27		
			- Comportamiento prosocial.	28, 29		

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

LISTA DE COTEJO DEL JUEGO SIMBÓLICO

El presente cuestionario es parte de una investigación titulada “**Juego simbólico y desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023**”, llevado a cabo por la Bach. Siancas Cardenas, Rosa Maria estudiante de la Universidad César Vallejo, el cual tiene fines únicamente académicos, por tal motivo se mantendrá completa y absoluta discreción.

Indicaciones: Leer con detenimiento las interrogantes que se han formulado y responder seriamente, marcando con un aspa la alternativa correspondiente.

Escala Valorativa:

0: Nunca (N)

1: A veces (AV)

2: Siempre (S)

Ítems o preguntas	0	1	2
Dimensión 1: Descentración	N	AV	S
01. Asume acciones simbólicas sobre su cuerpo (come de un plato vacío).			
02. Realiza acciones simbólicas sobre un agente pasivo (da de comer a una muñeca).			
03. Es capaz de escenificar diferentes personajes de manera creativa.			
04. Realiza acciones sobre un agente activo (le pone al muñeco una taza en la mano, en vez de darle de beber directamente).			
05. Incluye a otras personas en el juego, teniéndoles en cuenta.			
06. Indica roles o funciones a sus compañeros de juego.			
Dimensión 2: Sustitución	N	AV	S
07. Emplea objetos reales (celular, peine) en acciones simbólicas.			
08. Sustituye objetos indefinidos o ambiguos por otro con el que comparte alguna característica (palo como cuchara).			
09. Fomenta la creatividad para representaciones imaginarias.			
10. Da significado a las acciones imaginarias de sus compañeros.			

11. Sustituye un objeto con una función muy precisa (cuchara) por otro con una función distinta (peine).			
Dimensión 3: Integración	N	AV	S
12. Repite la misma acción con diferentes agentes o materiales (da de comer a la muñeca, a su madre y al oso de peluche).			
13. Representa experiencias diarias (juega a la mamá, al doctor).			
14. Realiza acciones, siguiendo una combinación de secuencias (levantarse, cambiarse, comer, etc.).			
15. Reconoce las acciones que sus compañeros interpretan dándole un significado y secuencia.			
16. Realiza una interpretación más completa indicando la finalidad de la acción.			
Dimensión 4: Planificación	N	AV	S
17. El juego que se realiza corresponde con la planificación que expresa por adelantado.			
18. Es capaz de organizar los materiales que utilizara antes del juego.			
19. Comparte y valora las diferentes formas de juego con sus compañeros.			
20. Es capaz de preparar la acción que realizará y los objetos que utilizará durante la escenificación del juego.			

Propuesto por Casallo (2022). *Juego simbólico en el lenguaje oral en estudiantes de 5 años en una institución educativa, Callao 2021*

Muchas gracias

LISTA DE COTEJO SOBRE EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

El presente cuestionario es parte de una investigación titulada “**Juego simbólico y desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023**”, llevado a cabo por la Bach. Siancas Cardenas, Rosa Maria estudiante de la Universidad César Vallejo, el cual tiene fines únicamente académicos, por tal motivo se mantendrá completa y absoluta discreción.

Indicaciones: Leer con detenimiento las interrogantes que se han formulado y responder seriamente, marcando con un aspa la alternativa correspondiente.

Escala Valorativa:

0: No se logra (NL)

1: En proceso (EP)

2: Se logra (SL)

Ítems o preguntas	0	1	2
Dimensión 1: Habilidades intrapersonales	NL	EP	SL
01. La niña o el niño nombra, al menos dos características concretas de si mismo/a (entre físicas y capacidades),			
02. La niña o el niño expresa lo que más le gusta hacer.			
03. La niña o el niño expresa sentirse bien consigo mismo/a.			
04. La niña o el niño participa con seguridad en las actividades que realiza, buscando mostrar sus dibujos o diseños a otras personas.			
05. La niña o el niño participa con seguridad en las actividades que realiza, colaborando activamente con sus compañeros/as sin temor o vergüenza.			
06. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente alegre.			
07. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente triste.			
08. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente enojado o enojada.			
09. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente miedo.			
10. La niña o el niño relaciona emociones con las causas que las generan: cuando un niño se ha llegado a caer.			
11. La niña o el niño relaciona emociones con las causas que las generan: cuando a un niño/a le dan un regalo.			

12. La niña o el niño identifica situaciones que representan peligro para su bienestar personal.			
13. La niña o el niño sabe decir “no” cuando algo le incomoda.			
14. La niña o el niño evita situaciones que le pueden hacer daño (por ejemplo, tomacorrientes, objetos con filo, golpearse con puertas y cajones).			
15. La niña o el niño solicita ayuda cuando algo le puede ocasionar daño (por ejemplo, alcanzar un objeto que puede caer sobre ella/él, usar las tijeras).			
16. La niña o el niño regula su conducta esperando su turno pacientemente.			
17. La niña o el niño se mantiene en silencio cuando se le pide.			
18. La niña o el niño asigna funciones diferentes a los objetos para jugar (por ejemplo, usa un tema como capa, una silla como puerta, una caja como automóvil).			
19. La niña o el niño propone diferentes soluciones ante un problema (por ejemplo, propone como alcanzar una pelota).			
20. La niña o el niño elige con qué juguete prefiere jugar en la hora del juego libre en los sectores.			
Dimensión 2: Habilidades interpersonales	NL	EP	SL
21. La niña o el niño pide lo que desea con amabilidad, sin agredir, usando “por favor” y/o “gracias”.			
22. La niña o el niño se muestra alegre cuando juega en grupo.			
23. La niña o el niño participa de manera activa en tareas grupales (por ejemplo, construir o pintar algo en grupo).			
24. La niña o el niño reporta al docente de aula, profesor coordinador y/o promotor educativo comunitario cuando un/a compañero/a se siente enojado o triste.			
25. La niña o el niño ofrece su ayuda cuando un/a compañero/a lo necesita.			
26. La niña o el niño cuando tiene un problema con un/a compañero/a busca solucionarlo pidiendo ayuda al docente de aula, profesor coordinador y/o promotor educativo comunitario.			
27. La niña o el niño identifica los oficios y/o profesiones de las personas en los grupos sociales.			
28. La niña o el niño no tira basura al suelo.			
29. La niña o el niño ofrece su apoyo para actividades en el aula.			

Propuesto por MINEDU (2022). *Orientaciones para el desarrollo. Programa de Habilidades Socioemocionales.*

Muchas gracias

El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Juego simbólico

Dimensión 1: Descentración

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comparte papeles con el agente pasivo y activo durante el juego	1. Asume acciones simbólicas sobre su cuerpo (come de un plato vacío).	4	4	4	
	2. Realiza acciones simbólicas sobre un agente pasivo (da de comer a una muñeca).	4	4	4	
	3. Es capaz de escenificar diferentes personajes de manera creativa	4	4	4	
	4. Realiza acciones sobre un agente activo (le pone al muñeco una taza en la mano, en vez de darle de beber directamente).	4	4	4	
	5. Incluye a otras personas en el juego, teniéndoles en cuenta	4	4	4	
	6. Indica roles o funciones a sus compañeros de juego	4	4	4	

Dimensión 2: Sustitución

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Sustituye el uso convencional y creativo, asignándole nuevo significado	1. Emplea objetos reales (celular, peine) en acciones simbólicas	4	4	4	
	2. Sustituye objetos indefinidos o ambiguos por otro con el que comparte alguna característica (palo como cuchara).	4	4	4	

	3. Fomenta la creatividad para representaciones imaginarias.	4	4	4	
	4. Da significado a las acciones imaginarias de sus compañeros.	4	4	4	
	5. Sustituye un objeto con una función muy precisa (cuchara) por otro con una función distinta (peine).	4	4	4	

Dimensión 3: Integración

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Integra los conocimientos y la acción en diversos contextos	1. Repite la misma acción con diferentes agentes o materiales (da de comer a la muñeca, a su madre y al oso de peluche).	4	4	4	
	2. Representa experiencias diarias (juega a la mamá, al doctor).	4	4	4	
	3. Realiza acciones, siguiendo una combinación de secuencias (levantarse, cambiarse, comer, etc.).	4	4	4	
	4. Reconoce las acciones que sus compañeros interpretan dándole un significado y secuencia	4	4	4	
	5. Realiza una interpretación más completa indicando la finalidad de la acción	4	4	4	

Dimensión 4: Planificación

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Organiza los juegos asociados al material y a quienes llegan a participar.	1. El juego que se realiza corresponde con la planificación que expresa por adelantado	4	4	4	
	2. Es capaz de organizar los materiales que utilizara antes del juego	4	4	4	
	3. Comparte y valora las diferentes formas de juego con sus compañeros	4	4	4	
	4. Es capaz de preparar la acción que realizará y los objetos que utilizará durante la escenificación del juego	4	4	4	



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL Fecha matrícula: 06/04/2020 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA E INFORMÁTICA Fecha de diploma: 12/04/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA PERU

El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Juego simbólico

Dimensión 1: Descentración

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comparte papeles con el agente pasivo y activo durante el juego	1. Asume acciones simbólicas sobre su cuerpo (come de un plato vacío).	4	4	4	
	2. Realiza acciones simbólicas sobre un agente pasivo (da de comer a una muñeca).	4	4	4	
	3. Es capaz de escenificar diferentes personajes de manera creativa	4	4	4	
	4. Realiza acciones sobre un agente activo (le pone al muñeco una taza en la mano, en vez de darle de beber directamente).	4	4	4	
	5. Incluye a otras personas en el juego, teniéndoles en cuenta	4	4	4	
	6. Indica roles o funciones a sus compañeros de juego	4	4	4	

Dimensión 2: Sustitución

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Sustituye el uso convencional y creativo, asignándole nuevo significado	1. Emplea objetos reales (celular, peine) en acciones simbólicas	4	4	4	
	2. Sustituye objetos indefinidos o ambiguos por otro con el que comparte alguna característica (palo como cuchara).	4	4	4	

	3. Fomenta la creatividad para representaciones imaginarias.	4	4	4	
	4. Da significado a las acciones imaginarias de sus compañeros.	4	4	4	
	5. Sustituye un objeto con una función muy precisa (cuchara) por otro con una función distinta (peine).	4	4	4	

Dimensión 3: Integración

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Integra los conocimientos y la acción en diversos contextos	1. Repite la misma acción con diferentes agentes o materiales (da de comer a la muñeca, a su madre y al oso de peluche).	4	4	4	
	2. Representa experiencias diarias (juega a la mamá, al doctor).	4	4	4	
	3. Realiza acciones, siguiendo una combinación de secuencias (levantarse, cambiarse, comer, etc.).	4	4	4	
	4. Reconoce las acciones que sus compañeros interpretan dándole un significado y secuencia	4	4	4	
	5. Realiza una interpretación más completa indicando la finalidad de la acción	4	4	4	

Dimensión 4: Planificación

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Organiza los juegos asociados al material y a quienes llegan a participar.	1. El juego que se realiza corresponde con la planificación que expresa por adelantado	4	4	4	
	2. Es capaz de organizar los materiales que utilizara antes del juego	4	4	4	
	3. Comparte y valora las diferentes formas de juego con sus compañeros	4	4	4	
	4. Es capaz de preparar la acción que realizará y los objetos que utilizará durante la escenificación del juego	4	4	4	



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
CABRERA VARGAS, FELICITAS DNI 42769201	MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 28/01/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 09/07/2014 Fecha egreso: 30/08/2015	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
CABRERA VARGAS, FELICITAS DNI 42769201	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 03/04/2009 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>
CABRERA VARGAS, FELICITAS DNI 42769201	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 12/02/2010 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>

El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Juego simbólico

Dimensión 1: Descentración

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comparte papeles con el agente pasivo y activo durante el juego	1. Asume acciones simbólicas sobre su cuerpo (come de un plato vacío).	4	4	4	
	2. Realiza acciones simbólicas sobre un agente pasivo (da de comer a una muñeca).	4	4	4	
	3. Es capaz de escenificar diferentes personajes de manera creativa	4	4	4	
	4. Realiza acciones sobre un agente activo (le pone al muñeco una taza en la mano, en vez de darle de beber directamente).	4	4	4	
	5. Incluye a otras personas en el juego, teniéndoles en cuenta	4	4	4	
	6. Indica roles o funciones a sus compañeros de juego	4	4	4	

Dimensión 2: Sustitución

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Sustituye el uso convencional y creativo, asignándole nuevo significado	1. Emplea objetos reales (celular, peine) en acciones simbólicas	4	4	4	
	2. Sustituye objetos indefinidos o ambiguos por otro con el que comparte alguna característica (palo como cuchara).	4	4	4	

	3. Fomenta la creatividad para representaciones imaginarias.	4	4	4	
	4. Da significado a las acciones imaginarias de sus compañeros.	4	4	4	
	5. Sustituye un objeto con una función muy precisa (cuchara) por otro con una función distinta (peine).	4	4	4	

Dimensión 3: Integración

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Integra los conocimientos y la acción en diversos contextos	1. Repite la misma acción con diferentes agentes o materiales (da de comer a la muñeca, a su madre y al oso de peluche).	4	4	4	
	2. Representa experiencias diarias (juega a la mamá, al doctor).	4	4	4	
	3. Realiza acciones, siguiendo una combinación de secuencias (levantarse, cambiarse, comer, etc.).	4	4	4	
	4. Reconoce las acciones que sus compañeros interpretan dándole un significado y secuencia	4	4	4	
	5. Realiza una interpretación más completa indicando la finalidad de la acción	4	4	4	

Dimensión 4: Planificación

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Organiza los juegos asociados al material y a quienes llegan a participar.	1. El juego que se realiza corresponde con la planificación que expresa por adelantado	4	4	4	
	2. Es capaz de organizar los materiales que utilizara antes del juego	4	4	4	
	3. Comparte y valora las diferentes formas de juego con sus compañeros	4	4	4	
	4. Es capaz de preparar la acción que realizará y los objetos que utilizará durante la escenificación del juego	4	4	4	



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

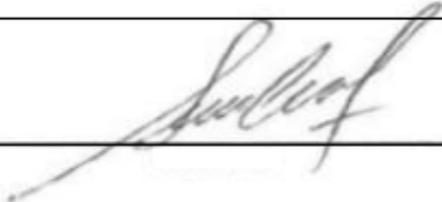
Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
OCHOA CARDENAS, JHANET ELIZABET DNI 70108376	MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Fecha de diploma: 03/07/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 01/09/2015 Fecha egreso: 27/08/2016	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
OCHOA CARDENAS, JHANET ELIZABET DNI 70108376	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL CON MENCION EN EDUCACION BILINGÜE INTERCULTURAL TEMPRANA Fecha de diploma: 12/10/2012 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
OCHOA CARDENAS, JHANET ELIZABET DNI 70108376	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 16/12/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Saavedra Carrion Nicanor Piter
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Sector Educación
Institución donde labora:	Docente de aula.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.
DNI:	46874319
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de desarrollo socioemocional
Autor(a):	Ministerio de Educación del Perú
Objetivo:	Determinar el nivel de desarrollo socioemocional
Administración:	Niños y niñas de cuatro años de edad
Año:	2022
Ámbito de aplicación:	Institución educativa inicial en Lima
Dimensiones:	D1: Habilidades intrapersonales y D2: Habilidades interpersonales
Confiabilidad:	0.916 de alfa de Cronbach.
Escala:	Likert Ordinal: (0) No se logra, (1) En proceso y (2) Se logra.
Niveles o rango:	En inicio: 0-19; En proceso: 20-39 y Satisfactorio: 40-58
Cantidad de ítems:	29 preguntas
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente 20 minutos.

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento la **Cuestionario de desarrollo socioemocional** elaborado por **Ministerio de Educación del Perú** en el año **2022** de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.

El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 02: Desarrollo socioemocional

Dimensión 1: Habilidades intrapersonales

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Autoconcepto	1. La niña o el niño nombra, al menos dos características concretas de sí mismo/a (entre físicas y capacidades)	4	4	4	
	2. La niña o el niño expresa lo que más le gusta hacer	4	4	4	
Autoestima	3. La niña o el niño expresa sentirse bien consigo mismo/a	4	4	4	
	4. La niña o el niño participa con seguridad en las actividades que realiza, buscando mostrar sus dibujos o diseños a otras personas	4	4	4	
	5. La niña o el niño participa con seguridad en las actividades que realiza, colaborando activamente con sus compañeros/as sin temor o vergüenza	4	4	4	
Conciencia emocional	6. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente alegre	4	4	4	
	7. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente triste	4	4	4	
	8. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas,	4	4	4	

	señalando cuando un niño o niña se siente enojado o enojada				
	9. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente miedo	4	4	4	
	10. La niña o el niño relaciona emociones con las causas que las generan: cuando un niño se ha llegado a caer	4	4	4	
	11. La niña o el niño relaciona emociones con las causas que las generan: cuando a un niño/a le dan un regalo	4	4	4	
Autocuidado	12. La niña o el niño identifica situaciones que representan peligro para su bienestar personal	4	4	4	
	13. La niña o el niño sabe decir "no" cuando algo le incomoda	4	4	4	
	14. La niña o el niño evita situaciones que le pueden hacer daño (por ejemplo, tomacorrientes, objetos con filo, golpearse con puertas y cajones)	4	4	4	
	15. La niña o el niño solicita ayuda cuando algo le puede ocasionar daño (por ejemplo, alcanzar un objeto que puede caer sobre ella/él, usar las tijeras)	4	4	4	
Regulación emocional	16. La niña o el niño regula su conducta esperando su turno pacientemente	4	4	4	
	17. La niña o el niño se mantiene en silencio cuando se le pide	4	4	4	
Creatividad	18. La niña o el niño asigna funciones diferentes a los objetos para jugar (por ejemplo, usa un tema como capa, una silla como puerta, una caja como automóvil)	4	4	4	
	19. La niña o el niño propone diferentes soluciones ante un problema (por ejemplo, propone como alcanzar una pelota)	4	4	4	
Toma de decisiones responsable	20. La niña o el niño elige con qué juguete prefiere jugar en la hora del juego libre en los sectores	4	4	4	

Dimensión 2: Habilidades interpersonales

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comunicación asertiva	1. La niña o el niño pide lo que desea con amabilidad, sin agredir, usando "por favor" y/o "gracias"	4	4	4	
Trabajo en equipo	2. La niña o el niño se muestra alegre cuando juega en grupo	4	4	4	
	3. La niña o el niño participa de manera activa en tareas grupales (por ejemplo, construir o pintar algo en grupo).	4	4	4	
Empatía	4. La niña o el niño reporta al docente de aula, profesor coordinador y/o promotor educativo comunitario cuando un/a compañero/a se siente enojado o triste	4	4	4	
	5. La niña o el niño ofrece su ayuda cuando un/a compañero/a lo necesita	4	4	4	
Resolución de conflictos	6. La niña o el niño cuando tiene un problema con un/a compañero/a busca solucionarlo pidiendo ayuda al docente de aula, profesor coordinador y/o promotor educativo comunitario	4	4	4	
Conciencia social	7. La niña o el niño identifica los oficios y/o profesiones de las personas en los grupos sociales	4	4	4	
Comportamiento prosocial	8. La niña o el niño no tira basura al suelo	4	4	4	
	9. La niña o el niño ofrece su apoyo para actividades en el aula	4	4	4	



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

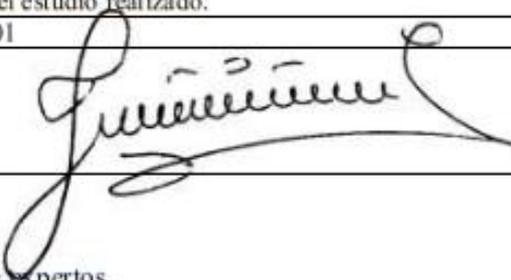
Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
<p>SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319</p>	<p>MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN</p> <p>Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL</p> <p>Fecha matrícula: 06/04/2020 Fecha egreso: 08/08/2021</p>	<p>UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU</p>
<p>SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319</p>	<p>LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA E INFORMÁTICA</p> <p>Fecha de diploma: 12/04/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL</p>	<p>UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA PERU</p>

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Cabrera Vargas, Felicitas
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Sector Educación
Institución donde labora:	Docente de aula.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.
DNI:	42769201
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de desarrollo socioemocional
Autor(a):	Ministerio de Educación del Perú
Objetivo:	Determinar el nivel de desarrollo socioemocional
Administración:	Niños y niñas de cuatro años de edad
Año:	2022
Ámbito de aplicación:	Institución educativa inicial en Lima
Dimensiones:	D1: Habilidades intrapersonales y D2: Habilidades interpersonales
Confiabilidad:	0.916 de alfa de Cronbach.
Escala:	Likert Ordinal: (0) No se logra, (1) En proceso y (2) Se logra.
Niveles o rango:	En inicio: 0-19; En proceso: 20-39 y Satisfactorio: 40-58
Cantidad de ítems:	29 preguntas
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente 20 minutos.

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento la **Cuestionario de desarrollo socioemocional** elaborado por **Ministerio de Educación del Perú** en el año **2022** de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.

El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 02: Desarrollo socioemocional

Dimensión 1: Habilidades intrapersonales

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Autoconcepto	1. La niña o el niño nombra, al menos dos características concretas de sí mismo/a (entre físicas y capacidades)	4	4	4	
	2. La niña o el niño expresa lo que más le gusta hacer	4	4	4	
Autoestima	3. La niña o el niño expresa sentirse bien consigo mismo/a	4	4	4	
	4. La niña o el niño participa con seguridad en las actividades que realiza, buscando mostrar sus dibujos o diseños a otras personas	4	4	4	
	5. La niña o el niño participa con seguridad en las actividades que realiza, colaborando activamente con sus compañeros/as sin temor o vergüenza	4	4	4	
Conciencia emocional	6. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente alegre	4	4	4	
	7. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente triste	4	4	4	
	8. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas,	4	4	4	

	señalando cuando un niño o niña se siente enojado o enojada				
	9. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente miedo	4	4	4	
	10. La niña o el niño relaciona emociones con las causas que las generan: cuando un niño se ha llegado a caer	4	4	4	
	11. La niña o el niño relaciona emociones con las causas que las generan: cuando a un niño/a le dan un regalo	4	4	4	
Autocuidado	12. La niña o el niño identifica situaciones que representan peligro para su bienestar personal	4	4	4	
	13. La niña o el niño sabe decir "no" cuando algo le incomoda	4	4	4	
	14. La niña o el niño evita situaciones que le pueden hacer daño (por ejemplo, tomacorrientes, objetos con filo, golpearse con puertas y cajones)	4	4	4	
	15. La niña o el niño solicita ayuda cuando algo le puede ocasionar daño (por ejemplo, alcanzar un objeto que puede caer sobre ella/él, usar las tijeras)	4	4	4	
Regulación emocional	16. La niña o el niño regula su conducta esperando su turno pacientemente	4	4	4	
	17. La niña o el niño se mantiene en silencio cuando se le pide	4	4	4	
Creatividad	18. La niña o el niño asigna funciones diferentes a los objetos para jugar (por ejemplo, usa un tema como capa, una silla como puerta, una caja como automóvil)	4	4	4	
	19. La niña o el niño propone diferentes soluciones ante un problema (por ejemplo, propone como alcanzar una pelota)	4	4	4	
Toma de decisiones responsable	20. La niña o el niño elige con qué juguete prefiere jugar en la hora del juego libre en los sectores	4	4	4	

Dimensión 2: Habilidades interpersonales

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comunicación asertiva	1. La niña o el niño pide lo que desea con amabilidad, sin agredir, usando "por favor" y/o "gracias"	4	4	4	
Trabajo en equipo	2. La niña o el niño se muestra alegre cuando juega en grupo	4	4	4	
	3. La niña o el niño participa de manera activa en tareas grupales (por ejemplo, construir o pintar algo en grupo).	4	4	4	
Empatía	4. La niña o el niño reporta al docente de aula, profesor coordinador y/o promotor educativo comunitario cuando un/a compañero/a se siente enojado o triste	4	4	4	
	5. La niña o el niño ofrece su ayuda cuando un/a compañero/a lo necesita	4	4	4	
Resolución de conflictos	6. La niña o el niño cuando tiene un problema con un/a compañero/a busca solucionarlo pidiendo ayuda al docente de aula, profesor coordinador y/o promotor educativo comunitario	4	4	4	
Conciencia social	7. La niña o el niño identifica los oficios y/o profesiones de las personas en los grupos sociales	4	4	4	
Comportamiento prosocial	8. La niña o el niño no tira basura al suelo	4	4	4	
	9. La niña o el niño ofrece su apoyo para actividades en el aula	4	4	4	



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

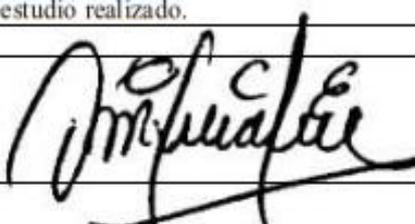
Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
CABRERA VARGAS, FELICITAS DNI 42769201	MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 28/01/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 09/07/2014 Fecha egreso: 30/08/2015	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
CABRERA VARGAS, FELICITAS DNI 42769201	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 03/04/2009 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>
CABRERA VARGAS, FELICITAS DNI 42769201	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 12/02/2010 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Ochoa Cardenas, Jhanet Elizabet
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Sector Educación
Institución donde labora:	Docente de aula.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.
DNI:	70108376
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de desarrollo socioemocional
Autor(a):	Ministerio de Educación del Perú
Objetivo:	Determinar el nivel de desarrollo socioemocional
Administración:	Niños y niñas de cuatro años de edad
Año:	2022
Ámbito de aplicación:	Institución educativa inicial en Lima
Dimensiones:	D1: Habilidades intrapersonales y D2: Habilidades interpersonales
Confiabilidad:	0.916 de alfa de Cronbach.
Escala:	Likert Ordinal: (0) No se logra, (1) En proceso y (2) Se logra.
Niveles o rango:	En inicio: 0-19; En proceso: 20-39 y Satisfactorio: 40-58
Cantidad de ítems:	29 preguntas
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente 20 minutos.

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento la **Cuestionario de desarrollo socioemocional** elaborado por **Ministerio de Educación del Perú** en el año **2022** de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.

El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 02: Desarrollo socioemocional

Dimensión 1: Habilidades intrapersonales

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Autoconcepto	1. La niña o el niño nombra, al menos dos características concretas de sí mismo/a (entre físicas y capacidades)	4	4	4	
	2. La niña o el niño expresa lo que más le gusta hacer	4	4	4	
Autoestima	3. La niña o el niño expresa sentirse bien consigo mismo/a	4	4	4	
	4. La niña o el niño participa con seguridad en las actividades que realiza, buscando mostrar sus dibujos o diseños a otras personas	4	4	4	
	5. La niña o el niño participa con seguridad en las actividades que realiza, colaborando activamente con sus compañeros/as sin temor o vergüenza	4	4	4	
Conciencia emocional	6. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente alegre	4	4	4	
	7. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente triste	4	4	4	
	8. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas,	4	4	4	

	señalando cuando un niño o niña se siente enojado o enojada				
	9. La niña o el niño reconoce y diferencia emociones básicas, señalando cuando un niño o niña se siente miedo	4	4	4	
	10. La niña o el niño relaciona emociones con las causas que las generan: cuando un niño se ha llegado a caer	4	4	4	
	11. La niña o el niño relaciona emociones con las causas que las generan: cuando a un niño/a le dan un regalo	4	4	4	
Autocuidado	12. La niña o el niño identifica situaciones que representan peligro para su bienestar personal	4	4	4	
	13. La niña o el niño sabe decir "no" cuando algo le incomoda	4	4	4	
	14. La niña o el niño evita situaciones que le pueden hacer daño (por ejemplo, tomacorrientes, objetos con filo, golpearse con puertas y cajones)	4	4	4	
	15. La niña o el niño solicita ayuda cuando algo le puede ocasionar daño (por ejemplo, alcanzar un objeto que puede caer sobre ella/él, usar las tijeras)	4	4	4	
Regulación emocional	16. La niña o el niño regula su conducta esperando su turno pacientemente	4	4	4	
	17. La niña o el niño se mantiene en silencio cuando se le pide	4	4	4	
Creatividad	18. La niña o el niño asigna funciones diferentes a los objetos para jugar (por ejemplo, usa un tema como capa, una silla como puerta, una caja como automóvil)	4	4	4	
	19. La niña o el niño propone diferentes soluciones ante un problema (por ejemplo, propone como alcanzar una pelota)	4	4	4	
Toma de decisiones responsable	20. La niña o el niño elige con qué juguete prefiere jugar en la hora del juego libre en los sectores	4	4	4	

Dimensión 2: Habilidades interpersonales

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comunicación asertiva	1. La niña o el niño pide lo que desea con amabilidad, sin agredir, usando "por favor" y/o "gracias"	4	4	4	
Trabajo en equipo	2. La niña o el niño se muestra alegre cuando juega en grupo	4	4	4	
	3. La niña o el niño participa de manera activa en tareas grupales (por ejemplo, construir o pintar algo en grupo).	4	4	4	
Empatía	4. La niña o el niño reporta al docente de aula, profesor coordinador y/o promotor educativo comunitario cuando un/a compañero/a se siente enojado o triste	4	4	4	
	5. La niña o el niño ofrece su ayuda cuando un/a compañero/a lo necesita	4	4	4	
Resolución de conflictos	6. La niña o el niño cuando tiene un problema con un/a compañero/a busca solucionarlo pidiendo ayuda al docente de aula, profesor coordinador y/o promotor educativo comunitario	4	4	4	
Conciencia social	7. La niña o el niño identifica los oficios y/o profesiones de las personas en los grupos sociales	4	4	4	
Comportamiento prosocial	8. La niña o el niño no tira basura al suelo	4	4	4	
	9. La niña o el niño ofrece su apoyo para actividades en el aula	4	4	4	



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
OCHOA CARDENAS, JHANET ELIZABET DNI 70108376	MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Fecha de diploma: 03/07/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 01/09/2015 Fecha egreso: 27/08/2016	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
OCHOA CARDENAS, JHANET ELIZABET DNI 70108376	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL CON MENCION EN EDUCACION BILINGÜE INTERCULTURAL TEMPRANA Fecha de diploma: 12/10/2012 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>
OCHOA CARDENAS, JHANET ELIZABET DNI 70108376	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 16/12/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>

Anexo 4: Modelo de consentimiento o asentimiento informado UCV

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL APODERADO

Título de la investigación: Juego simbólico y desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.

Investigadora: Bach. Siancas Cardenas, Rosa Maria

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada “Juego simbólico y desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023” cuyo objetivo es Determinar la relación que existe entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023. Esta investigación es desarrollada por la estudiante de posgrado del programa de maestría en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo.

Describir el impacto del problema de la investigación:

En una institución educativa de nivel inicial, perteneciente a la UGEL 05, en Lima, se ha evidenciado que la falta de la promoción del juego simbólico ha incidido sobre el no desarrollo de la capacidad de expresión de la representación simultánea de lo real y ficticio, asimismo, el bajo interés por un juguete o algo que lo llega a representar, es debido al desorden sensorial y la conducta estereotipada que afectan a que el juego pierdan su finalidad solo por fijarse de rasgos físicos o en algunos detalles de la personalidad, de similar manera, el bajo desarrollo socioemocional de algunos escolares, hacen referencia a problemas asociados con su estado de ánimo que es repentino e inusual, afectando a que se adopte a su entorno social, también tales afecciones emocionales se evidencian reflejados en la crisis familiar, enfermedades, ausencia de apoyo, entre otros., porque los niños son realmente vulnerable ante situaciones difíciles.

Procedimiento:

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación:

1. Se realizará una encuesta donde se recogerá datos al momento de proponer preguntas acerca de las competencias emocionales y trabajo en equipo.
2. La encuesta lo realizará la maestra de aula, en base a la observación de su

hijo o hija, cabe agregar que las respuestas del cuestionario serán codificadas usando un número de identificación, y por lo tanto serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Consentimiento informado:

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a) participe en la investigación.

Apellidos y nombres	Fecha	Firma
01.		
02.		

Anexo 6: Matriz de consistencia

TÍTULO: Juego simbólico y desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023							
AUTORA: Bach. Siancas Cardenas, Rosa Maria							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema general: PG: ¿Cuál es la relación que existe entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023?</p> <p>Problemas específicos: PE1: ¿Cuál es la relación que existe entre la descentración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023?</p> <p>PE2: ¿Cuál es la relación que existe entre la sustitución y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023?</p>	<p>Objetivo General: OG: Determinar la relación que existe entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.</p> <p>Objetivos específicos: OE1: Establecer la relación que existe entre la descentración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.</p> <p>OE2: Establecer la relación que existe entre la sustitución y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.</p>	<p>Hipótesis General: HG: Existe relación significativa entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023. Ho: No existe relación significativa entre el juego simbólico y el desarrollo socioemocional en estudiantes.</p> <p>Hipótesis específicas: HE1: Existe relación significativa entre la descentración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.</p> <p>HE2: Existe relación significativa entre la sustitución y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución</p>	Variable 1: Juego simbólico				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Descentración	- Comparte papeles con el agente pasivo y activo durante el juego.	1, 2, 3, 4, 5, 6	0: Nunca 1: A veces 2: Siempre	Bajo: 0-13 Moderado: 14-27 Alto: 28-40
			Sustitución	- Sustituye el uso convencional y creativo, asignándole nuevo significado.	7, 8, 9, 10, 11		
			Integración	- Integra los conocimientos y la acción en diversos contextos.	12, 13, 14, 15, 16		
			Planificación	- Organiza los juegos asociados al material y a quienes llegan a participar.	17, 18, 19, 20		
			Variable 2: Desarrollo socioemocional				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Habilidades intrapersonales	- Autoconcepto. - Autoestima. - Conciencia emocional. - Autocuidado. - Regulación emocional. - Creatividad. - Toma de decisiones con responsabilidad.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20	0: No se logra 1: En proceso 2: Se logra	En inicio: 0-19 En proceso: 20-39 Satisfactorio:

<p>PE3: ¿Cuál es la relación que existe entre la integración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023?</p> <p>PE4: ¿Cuál es la relación que existe entre la planificación y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023?</p>	<p>OE3: Establecer la relación que existe entre la integración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.</p> <p>OE4: Establecer la relación que existe entre la planificación y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.</p>	<p>educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.</p> <p>HE3: Existe relación significativa entre la integración y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.</p> <p>HE4: Existe relación significativa entre la planificación y el desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023.</p>	<p>Habilidades interpersonales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación asertiva. - Trabajo en equipo. - Empatía. - Resolución de conflictos. - Conciencia social. - Comportamiento prosocial. 	<p>21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29</p>		<p>40-58</p>
<p>Tipo y diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>		<p>Estadística a utilizar</p>			
<p>Método: Hipotético deductivo.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo.</p> <p>Tipo: Básico.</p> <p>Nivel: Correlacional.</p> <p>Diseño: No experimental.</p>	<p>Población: 135 niños y niñas de cuatro años.</p> <p>Muestreo: Probabilístico estratificado.</p> <p>Tamaño de muestra: 81 niños y niñas de cuatro años de turno tarde.</p>	<p>Variable 1: Juego simbólico Técnicas: Observación Instrumentos: Lista de cotejo Autora: Mg. Casallo Trauco, Gisella. Año: 2022 Lugar: I.E. inicial, UGEL 05, Lima.</p> <p>Variable 2: Desarrollo socioemocional Técnicas: Observación Instrumentos: Lista de cotejo Autora: MINEDU Año: 2022 Lugar: I.E. inicial, UGEL 05, Lima.</p>		<p>Descriptiva: A partir de la baremación de los puntajes de las variables y dimensiones se va realizar los análisis descriptivos en tablas cruzadas y en gráficos de barras los cuales también van a interpretarse para proporcionar mayor claridad.</p> <p>Diferencial: El análisis de la prueba de hipótesis, se realizará con la prueba de correlación de Pearson, cuando la información presente normalidad, pero se realizará con el Rho de Spearman, cuando no presente normalidad.</p>			

Anexo 7: Confiabilidad del instrumento de recolección de datos

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO SOBRE JUEGO SIMBÓLICO – PRUEBA PILOTO

No.	D1: Descentración						D2: Sustitución					D3: Integración					D4: Planificación				v1
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	14
2	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	12
3	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	13
4	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	27
5	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	29
6	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	24
7	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	30
8	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	25
9	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	28
10	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	13
11	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	26
12	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	20
13	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	29
14	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	26
15	0	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	29
16	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	14
17	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	28
18	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	12
19	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	14
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	17
VAR	0.2	0.2	0.2	0.3	0.5	0.6	0.3	0.2	0.2	0.2	0.3	0.2	0.3	0.5	0.3	0.3	0.5	0.3	0.5	0.5	49.00
																					6.79

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Variable 1: Juego simbólico

$$\alpha = 20/19 * (1 - 6.79/49.00)$$

$$\alpha = 1.053 * 0.861$$

$$\alpha = 0,907$$

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO SOBRE DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL – PRUEBA PILOTO

No.	D1: Habilidades intrapersonales																				D2: Habilidades interpersonales									V2
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	
1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	21
2	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	19
3	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	20
4	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	39
5	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	41
6	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	34
7	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	41
8	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	35
9	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	39
10	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	23
11	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	2	1	1	2	2	2	1	39
12	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	35
13	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	42
14	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	38
15	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	0	2	1	2	1	2	2	2	1	41
16	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	20
17	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	40
18	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	20
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	21
20	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	24
VAR	0.6	0.5	0.3	0.4	0.3	0.5	0.6	0.6	0.5	0.3	0.3	0.2	0.2	0.2	0.2	0.5	0.3	0.2	0.2	0.2	0.3	0.3	0.3	0.2	0.3	0.5	0.5	0.4	0	84.04
																														9.70

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Variable 2: Desarrollo socioemocional

$$\alpha = 29/28 * (1 - 9.70/84.04)$$

$$\alpha = 1.036 * 0.884$$

$$\alpha = 0.916$$

Anexo 8: Autorización de aplicación de instrumentos

"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

IEI: Karol Wojtyla N°099

San Juan de Lurigancho

Sra. Coordinadora de Programas semipresenciales

Universidad Cesar Vallejo

Por la presente, como directora de la IEI: "Karol Wojtyla N° 099" manifiesto mi aprobación para que la Licenciada Rosa María Siancas Cárdenas, pueda aplicar sus instrumentos como parte de su investigación con el nombre: "Juego simbólico y desarrollo socioemocional en estudiantes de una institución educativa de nivel inicial, UGEL 05. Lima, 2023", luego de contar con la aprobación de los padres de familia de cada menor de edad.

Atentamente:



Mercedes González Cordero
DIRECTORA

Directora IEI: Karol Wojtyla N°099