

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL



T E S I S

Taller “Jugando en familia” para fortalecer las relaciones afectivas de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco

Para optar el título profesional de:

Licenciada en Educación Inicial

Autores:

Bach. Evelyn ALVARADO TRINIDAD

Bach. Meybel Yaquily VELASQUEZ ALCANTARA

Asesor:

Mg. Marleni Mabel CARDENAS RIVAROLA

Cerro de Pasco – Perú – 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL



T E S I S

**Taller “Jugando en familia” para fortalecer las relaciones afectivas de los niños
de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro
Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Nancy Marivel CUYUBAMBA ZEVALLOS
PRESIDENTE

Dr. Honoria BASILIO RIVERA
MIEMBRO

Mg. Cecilia PEREZ SANTIVAÑEZ MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Facultad de Ciencias de la Educación
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 187 – 2025

La Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:

Evelyn, ALVARADO TRINIDAD y Meybel Yaquily, VELASQUEZ ALCANTARA

Escuela de Formación Profesional:

Educación Inicial

Tipo de trabajo:

Tesis

Título del trabajo:

Taller “Jugando en familia” para fortalecer las relaciones afectivas de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco

Asesor:

Marleni Mabel CARDENAS RIVAROLA

Índice de Similitud:

1%

Calificativo:

Aprobado

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software Turnitin Similarity

Cerro de Pasco, 17 de octubre del 2025.

DEDICATORIA

Dedicamos esta investigación, en primer lugar, a Dios, fuente de sabiduría, fortaleza y esperanza, quien nos ha acompañado en cada paso de este proceso. Sin su guía y misericordia, nada de esto habría sido posible.

Con profundo amor y gratitud, también dedicamos este trabajo a nuestras familias, por ser nuestro mayor pilar. Gracias por su apoyo incondicional, sus palabras de aliento, sus oraciones constantes y por creer en nosotras aun en los momentos más difíciles. Cada logro alcanzado es también de ustedes.

A ellos, que han sido luz en nuestro camino, va esta dedicatoria con todo nuestro corazón.

Los autores

AGRADECIMIENTO

Expresamos nuestra sincera gratitud a nuestros profesores, quienes con su vocación, exigencia y acompañamiento formativo han sido faro y guía a lo largo de nuestra formación profesional. Gracias por compartir sus conocimientos y por motivarnos a dar lo mejor de nosotras en cada paso.

Nuestro reconocimiento también va a la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha – Cerro de Pasco, por habernos abierto sus puertas y permitirnos desarrollar nuestra investigación con responsabilidad y compromiso. A su personal docente, estudiantes y familias, gracias por su colaboración, confianza y disposición.

De manera especial, agradecemos a la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC) por brindarnos una formación académica sólida y por forjarnos en valores. Esta casa de estudios ha sido el espacio donde hemos crecido personal, profesional y humanamente, y por ello le tenemos una profunda gratitud.

A todos quienes han sido parte de este proceso, de forma directa o indirecta, gracias por contribuir a la realización de este proyecto que hoy culminamos con orgullo y satisfacción.

Los autores

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar los efectos del taller “Jugando en familia” en el fortalecimiento de las relaciones afectivas de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha, en Cerro de Pasco. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, con nivel aplicativo, utilizando el método experimental y un diseño preexperimental. La recolección de datos se realizó mediante observación directa, empleando como instrumento una lista de cotejo con escala. La muestra estuvo conformada por 23 niños del aula de 5 años.

Tras la aplicación del taller, se observaron resultados positivos en todas las dimensiones evaluadas, lo que permitió determinar que la intervención tuvo efectos favorables en la expresión del afecto, la comunicación emocional, la interacción con los demás, la empatía y el cuidado mutuo, así como en la identidad y el reconocimiento del otro.

Palabras clave: Relaciones afectivas, juego libre, desarrollo emocional, educación inicial, psicología infantil, familia, interacción social.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the effects of the “Playing as a Family” workshop on strengthening the affective relationships of 5-year-old children at the Mavilo Calero Pérez Educational Institution No. 34033, in the Paragsha Populated Center, Cerro de Pasco. The study was framed within a quantitative approach, with an applied level, using the experimental method and a pre-experimental design. Data were collected through direct observation, employing a checklist with a scale as the instrument. The sample consisted of 23 children from the 5-year-old classroom.

After the implementation of the workshop, positive results were observed in all evaluated dimensions, allowing the determination that the intervention had favorable effects on affective expression, emotional communication, interaction with others, empathy and mutual care, as well as on identity and recognition of others.

Keywords: Affective relationships, free play, emotional development, early childhood education, child psychology, family, social interaction.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo afectivo en la infancia constituye un pilar esencial para la formación integral del ser humano. La afectividad, entendida como el conjunto de emociones, sentimientos y vínculos que una persona desarrolla en interacción con su entorno, comienza a estructurarse desde los primeros años de vida y tiene un impacto directo en el comportamiento social, el aprendizaje y la salud mental futura (UNESCO, 2019). A nivel internacional, diversos organismos como la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) y UNICEF (2020) han enfatizado la importancia de promover entornos afectivos seguros y estimulantes durante la primera infancia, reconociendo que el juego es una de las herramientas más efectivas para lograrlo. En países como Finlandia y Canadá, los programas educativos integran de manera sistemática estrategias lúdicas con participación familiar, generando resultados positivos en la estabilidad emocional de los niños.

En el contexto latinoamericano, se ha identificado una creciente necesidad de reforzar las relaciones afectivas dentro del entorno escolar y familiar, especialmente en sectores vulnerables. Investigaciones recientes en Chile, Colombia y México evidencian que el vínculo entre el niño y su entorno familiar cercano influye significativamente en su desarrollo emocional y social (Barrientos & Riquelme, 2020). En el caso peruano, el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016) establece como uno de sus enfoques transversales la educación emocional y la formación en valores, destacando el juego como estrategia pedagógica para fomentar la convivencia, la empatía y el respeto. Sin embargo, diversos estudios (Díaz & Paredes, 2021; Suárez, 2019) han señalado que muchas instituciones educativas carecen de programas sistemáticos que articulen la participación activa de las familias en este proceso, lo que limita el desarrollo pleno de las habilidades socioafectivas en los niños.

En el ámbito local, particularmente en la región de Pasco, las condiciones sociales, económicas y ambientales han generado desafíos significativos para el fortalecimiento de los lazos afectivos en la infancia. En comunidades como el Centro Poblado de Paragsha, factores como la migración laboral, la sobrecarga de responsabilidades familiares y las limitaciones educativas han debilitado la dinámica familiar, afectando la calidad del acompañamiento emocional que reciben los niños en edad preescolar. La Institución Educativa Inicial Mavilo Calero Pérez N.º 34033 no es ajena a esta realidad. Docentes y directivos han manifestado la necesidad de implementar estrategias que promuevan una mayor interacción emocional entre los niños y sus familias, utilizando el juego como medio de expresión, vínculo y aprendizaje mutuo.

Frente a esta problemática, surge la propuesta del taller “Jugando en familia”, concebido como una intervención lúdico-afectiva que busca fortalecer las relaciones afectivas de los niños de 5 años mediante actividades diseñadas para generar momentos de calidad emocional compartida entre padres e hijos. Esta propuesta se sustenta en los principios del aprendizaje significativo, la pedagogía del juego y el enfoque de desarrollo integral de la primera infancia.

ÍNDICE

Página

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Identificación y determinación del problema	1
1.2.	Delimitación de la investigación.....	2
1.3.	Formulación del problema	2
1.3.1.	Problema general	2
1.3.2.	Problemas específicos	3
1.4.	Formulación de objetivos.....	4
1.4.1.	Objetivos generales.....	4
1.4.2.	Objetivos específicos	4
1.5.	Justificación de la investigación	5
1.6.	Limitaciones de la investigación.....	6

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de estudio.....	8
------	------------------------------	---

2.1.1.	Antecedentes Internacionales.....	8
2.1.2.	Antecedentes Nacionales	10
2.2.	Bases teóricas – científicas	13
2.2.1.	Teoría del juego de Vygotsky: el juego como medio de desarrollo cognitivo y social	13
2.2.2.	Jean Piaget y el juego simbólico en la etapa preoperacional	14
2.2.3.	Importancia del juego en la dinámica familiar	15
2.2.4.	Tipos de actividades lúdicas para fortalecer vínculos afectivos	16
2.2.5.	Estrategias de participación familiar.....	19
2.2.6.	Rol del facilitador en el desarrollo del taller.....	22
2.2.7.	Definición del taller y su propósito.....	24
2.2.8.	Relaciones afectivas.....	25
2.2.9.	Desarrollo de las relaciones afectivas en niños.....	26
2.2.10.	Factores que influyen en el desarrollo de las relaciones afectivas.....	29
2.2.11.	El juego como medio para fortalecer las relaciones afectivas	31
2.2.12.	Impacto de la participación parental en el desarrollo afectivo del niño	33
2.3.	Definición de términos básicos	35
2.4.	Formulación de hipótesis	37
2.4.1.	Hipótesis general.....	37
2.4.2.	Hipótesis específicas.....	37
2.5.	Identificación de variables	38
2.6.	Definición operacional de variables e indicadores	39
 CAPÍTULO III 		
METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN		
3.1.	Tipo de investigación.....	41

3.2.	Nivel de investigación.....	41
3.3.	Métodos de investigación	42
3.4.	Diseño de investigación	43
3.5.	Población y muestra.....	43
	3.5.1. Población.....	43
	3.5.2. Muestra	43
3.6.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	44
3.7.	Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación	44
3.8.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	45
3.9.	Tratamiento estadístico	45
3.10.	Orientación ética filosófica y epistémica.....	46

CAPÍTULO VI

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1.	Descripción del trabajo de campo.....	48
4.2.	Presentación, análisis e interpretación de resultados	50
4.3.	Prueba de hipótesis	68
	4.3.1. Hipótesis general.....	68
	4.3.2. Hipótesis específicas.....	69
4.4.	Discusión de resultados.....	73

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS:

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1. Definición operacional de variables e indicadores	39
Tabla 2. Población	43
Tabla 3. Muestra	43
Tabla 4. Pretest de la expresión del afecto de los niños de 5 años	50
Tabla 5. Post test de la expresión del afecto de los niños de 5 años.....	51
Tabla 6. Análisis del pretest y post test de la expresión del afecto de los niños de 5 años	52
Tabla 7. Pretest de la comunicación emocional de los niños de 5 años.....	53
Tabla 8. Post test de la comunicación emocional de los niños de 5 años	54
Tabla 9. Análisis del pretest y post test de la comunicación emocional de los niños de 5 años	55
Tabla 10. Pretest de la Interacción con los demás de los niños de 5 años	56
Tabla 11. Post test de la interacción con los demás de los niños de 5 años.....	57
Tabla 12. Análisis del pretest y post test de la iinteracción con los demás de los niños de 5 años	58
Tabla 13. Pretest de la empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años	59
Tabla 14. Post test de la dimensión empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años.....	60
Tabla 15. Análisis del pretest y post test de la empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años	61
Tabla 16. Pretest del análisis de la identidad y reconocimiento del otrode los niños de 5 años	62
Tabla 17. Post test del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años	63

Tabla 18. Análisis del pretest y post test del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años	64
Tabla 19. Pretest del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años.....	65
Tabla 20. Post test del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años	66
Tabla 21. Análisis del pretest y post test del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años	67
Tabla 22. Estadístico de Wilcoxon hipótesis general	68
Tabla 23. Estadístico de Wilcoxon hipótesis específica 1	70
Tabla 24. Estadístico de Wilcoxon hipótesis específica 2	70
Tabla 25. Estadístico de Wilcoxon hipótesis específica 3	71
Tabla 26. Estadístico de Wilcoxon hipótesis específica 4	72
Tabla 27. Estadístico de Wilcoxon hipótesis específica 5	73

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página
Figura 1. Pretest de la expresión del afecto de los niños de 5 años	50
Figura 2. Post test de la expresión del afecto de los niños de 5 años.....	51
Figura 3. Análisis del pretest y post test de la expresión del afecto de los niños de 5 años	52
Figura 4. Pretest de la comunicación emocional de los niños de 5 año	53
Figura 5. Post test de la comunicación emocional de los niños de 5 años.....	54
Figura 6. Análisis del pretest y post test de la comunicación emocional de los niños de 5 años	55
Figura 7. Pretest de la Interacción con los demás de los niños de 5 años.....	56
Figura 8. Post test de la Interacción con los demás de los niños de 5 años	57
Figura 9. Análisis del pretest y post test de la Interacción con los demás de los niños de 5 años	58
Figura 10. Pretest de la empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años.....	59
Figura 11. Post test de la dimensión empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años.....	60
Figura 12. Análisis del pretest y post test de la dimensión empatía de los niños de 5 años	61
Figura 13. Pretest del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años	62
Figura 14. Post test del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años	63
Figura 15. Análisis del pretest y post test del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años.....	64
Figura 16. Pretest del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años	65
Figura 17. Post test del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años.....	66
Figura 18. Análisis del pretest y post test del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 año	67

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

Las relaciones afectivas en la primera infancia son fundamentales para el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños. En la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco, se ha identificado que muchos niños de 5 años presentan dificultades en la expresión de emociones, interacción social y vínculo afectivo con sus familiares. Estas dificultades pueden deberse a la falta de espacios de convivencia significativa entre padres e hijos, el escaso tiempo que los cuidadores dedican a compartir actividades lúdicas y la influencia de factores socioeconómicos que limitan la calidad de las interacciones familiares.

Diversos estudios han demostrado que la participación activa de la familia en el desarrollo infantil fortalece los lazos afectivos y mejora la comunicación entre sus miembros. Sin embargo, en esta institución educativa, se observa que las dinámicas familiares están marcadas por rutinas rígidas, el uso excesivo de dispositivos electrónicos y la falta de estrategias para fomentar interacciones positivas entre padres

e hijos. Esta situación puede afectar el bienestar emocional de los niños, su autoestima y su capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables.

Ante esta problemática, se plantea la necesidad de implementar el taller "Jugando en familia", una estrategia pedagógica basada en el juego como herramienta para fortalecer las relaciones afectivas entre los niños y sus familias. A través de actividades lúdicas, se busca propiciar momentos de convivencia, reforzar la comunicación afectiva y fomentar un ambiente de seguridad emocional en el hogar.

1.2. Delimitación de la investigación

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033, ubicada en el Centro Poblado de Paragsha, en Cerro de Pasco. El estudio se realizó durante el año académico 2025, en un periodo aproximado de tres meses, tiempo en el cual se planificó, ejecutó y evaluó el taller denominado "Jugando en familia".

La población estuvo conformada por niños de 5 años de edad matriculados en la institución, así como por sus padres o cuidadores, trabajando con una muestra intencional seleccionada según criterios de participación y disponibilidad.

La investigación se centró en el fortalecimiento de las relaciones afectivas entre padres e hijos mediante actividades lúdicas, analizando su influencia en la interacción, la comunicación y la expresión emocional dentro del entorno familiar.

Metodológicamente, el estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con diseño cuasi-experimental, empleando fichas de observación, encuestas y listas de cotejo para recolectar información antes y después de la aplicación del taller.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

- ¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller "Jugando en familia" en las relaciones afectivas de los niños de 5 años de la Institución Educativa

Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco?

1.3.2. Problemas específicos

- ¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la expresión del afecto de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco?
- ¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la comunicación emocional de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco?
- ¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la Interacción con los demás de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco?
- ¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco?
- ¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la Identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivos generales

Determinar los efectos de la aplicación del taller “jugado en familia” para fortalecer las relaciones afectivas de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la expresión del afecto de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco.
- Determinar los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la comunicación emocional de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco.
- Determinar los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la Interacción con los demás de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco
- Determinar los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco.
- Determinar los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la Identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años de la

Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco.

1.5. Justificación de la investigación

El desarrollo de relaciones afectivas sólidas en la primera infancia es un pilar fundamental para el bienestar emocional y social de los niños. Sin embargo, en la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco, se ha observado que muchos niños de 5 años presentan dificultades para expresar sus emociones, interactuar con sus familiares y establecer vínculos afectivos seguros. Estas dificultades pueden estar relacionadas con la falta de tiempo de calidad entre padres e hijos, el escaso uso de estrategias de interacción afectiva y la influencia de factores socioculturales que limitan la comunicación en el hogar.

En este contexto, la presente investigación es relevante porque busca fortalecer las relaciones afectivas de los niños mediante la implementación del taller "Jugando en familia", una estrategia basada en el juego como herramienta pedagógica. A través de actividades lúdicas estructuradas, se pretende fomentar la interacción positiva entre padres e hijos, promoviendo una comunicación más efectiva y fortaleciendo los lazos emocionales dentro del hogar.

Desde el punto de vista pedagógico, la investigación aporta una metodología innovadora para mejorar la convivencia familiar y el desarrollo emocional de los niños, brindando a los docentes y familias herramientas concretas para reforzar la afectividad en la educación inicial.

En el aspecto social, el estudio es importante porque contribuye a generar conciencia sobre la necesidad de fortalecer los vínculos familiares desde la infancia, lo que puede impactar positivamente en el desarrollo integral de los niños y en la construcción de relaciones interpersonales saludables a lo largo de su vida.

En cuanto a la viabilidad, la investigación cuenta con los recursos humanos y materiales necesarios para su ejecución. La colaboración de la institución educativa y la disposición de los padres de familia facilitarán la implementación del taller y la recolección de datos para evaluar su efectividad.

Por último, desde una perspectiva científica, este estudio amplía el conocimiento sobre la importancia del juego en el fortalecimiento de las relaciones afectivas en la primera infancia, proporcionando evidencia que puede servir como referencia para futuras investigaciones en el ámbito de la educación y la psicología infantil.

1.6. Limitaciones de la investigación

Las limitaciones de participación constituyeron un factor relevante en el desarrollo de la investigación. No todos los padres o cuidadores pudieron disponer del tiempo necesario para participar activamente en las actividades del taller debido a compromisos laborales u otras responsabilidades. Además, algunos niños no contaban con un entorno familiar estable, lo que dificultó su involucramiento en el estudio y, en algunos casos, pudo afectar los resultados esperados.

En cuanto a las limitaciones metodológicas, el estudio se basó en un diseño pre-experimental, lo que implicó la ausencia de un control total sobre todas las variables que influyen en los resultados. Asimismo, la muestra fue seleccionada de manera intencional, lo que restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otras instituciones educativas con características socioculturales distintas.

Respecto a las limitaciones de tiempo, el periodo de aplicación del taller estuvo delimitado a tres meses, un lapso que puede considerarse insuficiente para evidenciar cambios profundos en las relaciones afectivas familiares. A esto se suma que la

implementación de las actividades se vio condicionada por el calendario escolar y otros eventos institucionales que incidieron en la continuidad del trabajo planificado.

Por otro lado, las limitaciones de recursos también representaron un desafío. La investigación dependió de los recursos disponibles en la institución educativa, tanto en lo relacionado con los espacios adecuados como con los materiales lúdicos necesarios para el desarrollo del taller. Además, en caso de requerirse capacitaciones adicionales para los docentes o padres de familia, podían surgir dificultades en la gestión de dichos recursos.

Finalmente, se identificaron limitaciones en la recolección de datos. La medición del impacto en las relaciones afectivas estuvo sujeta a la subjetividad de las respuestas brindadas por los padres y los niños en encuestas y listas de cotejo. Asimismo, no todas las familias proporcionaron información completa o precisa, debido a factores como desinterés, desconocimiento o temor a ser evaluadas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Gómez, N. (2025) en su investigación titulada “Participación infantil y narrativa oral, estrategias que fortalecen la dimensión socio-afectiva en niños de Soacha” realizado en Comuna Uno, Soacha, donde se identificó la ausencia de estrategias pedagógicas que fortalezcan la dimensión socioafectiva de los niños mediante la participación infantil y la narrativa oral.

La investigación, con un diseño narrativo y sustentada en el paradigma de Investigación-Acción, impactó a 320 niños de segundo a quinto de primaria. Se implementaron actividades basadas en la oralidad y la interacción reflexiva, reconociendo al niño como un sujeto activo en la construcción de su aprendizaje y en la transformación de su comunidad.

Los resultados de este estudio evidenciaron que los niños que recibieron un mayor acompañamiento por parte de los adultos lograron desarrollar una mayor empatía, así como una mayor conciencia de su rol dentro de su contexto social y

familiar. Asimismo, se observó que aquellos que participaron activamente en las estrategias narrativas comenzaron a reconocerse como agentes de cambio, con una visión más crítica y reflexiva sobre su entorno.

En cuanto a las conclusiones, se destaca la necesidad de continuar implementando estrategias pedagógicas que fomenten la dimensión socioafectiva en la población infantil de Soacha. Se recomienda generar espacios que permitan la libre expresión de pensamientos, emociones y reflexiones, fortaleciendo así su participación activa en la comunidad y promoviendo su desarrollo integral.

Huertas, B. et al. (2019) en su investigación titulada “Fortaleciendo las relaciones afectivas, una manera para compartir, aceptar y respetar a los demás”, fue desarrollado en la Institución Educativa Distrital (I.E.D.) Antonio García, ubicada en el barrio Sotavento, localidad de Ciudad Bolívar, donde se implementó un proyecto pedagógico dirigido a los niños y niñas del grado 101, jornada tarde.

El propósito de este proyecto fue fortalecer las relaciones interpersonales y los vínculos socioafectivos, promoviendo el reconocimiento y la expresión adecuada de las emociones, así como el trabajo cooperativo y el respeto mutuo.

La propuesta enfatizó la necesidad de que los niños aprendieran a manejar situaciones conflictivas en distintos ámbitos de su vida, desarrollando habilidades emocionales, siguiendo instrucciones y fortaleciendo hábitos que favorezcan tanto su proceso de aprendizaje como sus interacciones sociales. Para lograrlo, se diseñaron e implementaron once talleres pedagógicos centrados en el desarrollo socioafectivo y las relaciones interpersonales entre pares.

Este estudio también resaltó el papel fundamental de los maestros, la institución educativa y los padres de familia como agentes activos en la formación socioemocional de los niños. Se concluyó que el trabajo conjunto entre estos actores es esencial para

potenciar la dimensión intra e interpersonal en la infancia y fomentar un ambiente escolar basado en el respeto, la empatía y la cooperación.

Babilonia, L. N. (2018) en su investigación titulada “Estrategias para el mejoramiento de las relaciones socio - afectivas en las familias de los niños y niñas de las escuelas primera infancia en Arjona – Bolívar”. con el objetivo de mejorar las relaciones socioafectivas en las familias mediante procesos de formación integral.

La investigación identificó como problemática principal la debilidad en las relaciones socioafectivas entre niños y padres, evidenciada en expresiones de agresividad infantil, producto de patrones de crianza basados en la naturalización de la violencia. Para abordar esta situación, el proyecto trabajó desde cuatro componentes clave: orientación psicosocial, desarrollo psicosocial, formación pedagógica, cultura y recreación.

Los resultados evidenciaron que la implementación de estrategias de crianza humanizada permitió cambiar percepciones y prácticas de los padres y cuidadores, promoviendo una educación basada en el amor y el respeto. Asimismo, se destacó el rol de la comunidad educativa, el equipo interdisciplinario y las madres comunitarias, quienes facilitaron espacios de reflexión y aprendizaje para fortalecer la convivencia familiar.

Este antecedente es relevante para la presente investigación, ya que demuestra cómo la intervención en la crianza y la educación emocional impacta positivamente en el bienestar infantil y en la construcción de relaciones afectivas saludables.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Puican, A. y Sánchez, E. (2024) en su investigación titulada “Talleres recreativos para fortalecer las relaciones interpersonales entre los niños del 4° de primaria de la IE N° 11009 Virgen de la Medalla Milagrosa–Chiclayo”.

El estudio se basó en una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental y un alcance descriptivo-propositivo. Para medir el nivel de RI, se aplicó un cuestionario adaptado de Aburto et al. (2022), con una confiabilidad aceptable (Alfa de Cronbach = 0.736). Los resultados indicaron que el 51% de los estudiantes lograron desarrollar adecuadamente sus RI, mientras que un 45% estaba en proceso y un 4% en nivel inicial. Entre las principales dificultades identificadas se encontraron la organización de ideas al expresarse, la confianza, la gestión de emociones y el compañerismo.

Se concluyó que la implementación de talleres recreativos basados en el aprendizaje social y cooperativo contribuye significativamente a la mejora de las relaciones interpersonales en los niños. Estos hallazgos refuerzan la importancia de estrategias lúdicas y participativas en la educación para fortalecer la interacción y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Díaz, M. y León, J. (2021) en su investigación titulada “Taller basado en juegos tradicionales para desarrollar las relaciones interpersonales en niños de 4 años de la IE Santa Rosa del Sur N° 526”.

El desarrollo de las relaciones interpersonales en la primera infancia es fundamental para la socialización y el bienestar emocional. En este contexto, una investigación realizada en la I.E. N° 526 "Santa Rosa del Sur" tuvo como objetivo demostrar la efectividad de un taller basado en juegos tradicionales para fortalecer las relaciones interpersonales en niños de cuatro años.

El estudio empleó un diseño pre-experimental con una muestra de 25 niños, aplicando un pre y post test para medir las relaciones interpersonales mediante una escala de estimación de 40 ítems, validada por juicio de expertos. Los datos fueron analizados con el software IBM SPSS, lo que permitió evidenciar que el taller tuvo un

impacto significativo, logrando una mejora del 57.14% en las relaciones interpersonales del grupo experimental.

Estos hallazgos resaltan la importancia de los juegos tradicionales como estrategia efectiva para fomentar la interacción social en la infancia temprana, proporcionando un respaldo teórico para futuras investigaciones e intervenciones en el ámbito educativo.

Tijias, R. (2023) en su investigación titulada “Muscuenticos: talleres de cuentos musicados para fortalecer la afectividad de los niños de cinco años después de pandemia”, la presente investigación tuvo como objetivo diseñar talleres de cuentos musicados para mejorar la afectividad de los niños de cinco años en una institución educativa de Chiclayo.

El estudio aplicó el instrumento "Instrumento para medir el nivel de afectividad de los niños de cinco años", el cual constaba de 3 dimensiones y 26 ítems. Se trabajó con una muestra de 25 niños, y los resultados mostraron que el 72% de los niños se encontraban en un nivel medio de afectividad, indicando dificultades emocionales relacionadas con los vínculos afectivos entre los niños, sus padres y su entorno.

Por otro lado, el 28% alcanzó un nivel muy alto de afectividad, lo que sugiere que, aunque algunos niños han desarrollado relaciones afectivas positivas, existe un porcentaje considerable que requiere atención para mejorar su afectividad y las relaciones emocionales.

Estos hallazgos resaltan la necesidad de intervenciones que fortalezcan las relaciones afectivas en la infancia, especialmente en contextos post-pandemia, donde los niños pueden haber experimentado cambios significativos en sus vínculos emocionales.

2.2. Bases teóricas – científicas

2.2.1. Teoría del juego de Vygotsky: el juego como medio de desarrollo cognitivo y social

El juego es una actividad fundamental en el desarrollo infantil, pues no solo permite la recreación, sino que también favorece el crecimiento cognitivo y social de los niños. Desde la perspectiva de Lev Vygotsky (1978), el juego es una herramienta esencial para el aprendizaje, ya que permite a los niños desarrollar habilidades superiores a través de la interacción con su entorno y con otras personas. Según este autor, el juego crea una zona de desarrollo próximo (ZDP), es decir, un espacio en el que el niño puede realizar actividades que, sin ayuda, no lograría hacer, pero con la guía de un adulto o un compañero más experimentado, sí puede alcanzar.

En la teoría sociocultural de Vygotsky, se resalta el papel del juego en la internalización de normas sociales y culturales. A través del juego simbólico, los niños imitan roles adultos y reproducen situaciones de la vida real, lo que les ayuda a comprender el funcionamiento de su sociedad (Vygotsky, 1933). En este proceso, se promueve el desarrollo del pensamiento abstracto, la autorregulación y el control emocional. En palabras del propio Vygotsky, "en el juego, el niño siempre se comporta más allá de su edad, por encima de su comportamiento diario" (Vygotsky, 1978, p. 102).

Otro aspecto clave de su teoría es que el juego impulsa el desarrollo del lenguaje y la interacción social. Durante el juego, los niños utilizan el lenguaje no solo como una forma de comunicación, sino también como una herramienta para regular su conducta y la de los demás (Bruner, 1983). De esta manera, el lenguaje en el juego se convierte en un puente entre la acción y el pensamiento, facilitando el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

Además, Vygotsky (1978) plantea que el juego favorece la autorregulación y el control de impulsos. En los juegos con reglas, como los de mesa o los deportes, los niños aprenden a seguir normas, esperar su turno y controlar sus emociones. Esto contribuye a la construcción de habilidades sociales clave, como la cooperación, la empatía y la resolución de conflictos (Rogoff, 1993).

2.2.2. Jean Piaget y el juego simbólico en la etapa preoperacional

El juego es una actividad esencial en el desarrollo infantil, y Jean Piaget (1951) lo considera un mecanismo fundamental para la construcción del conocimiento. En su teoría del desarrollo cognitivo, Piaget identifica la etapa preoperacional (de 2 a 7 años) como un período en el que el pensamiento de los niños se caracteriza por el egocentrismo, la función simbólica y la representación mental. Durante esta etapa, el juego simbólico adquiere un papel central, ya que permite a los niños representar la realidad a través de acciones imaginarias y la sustitución de objetos.

El juego simbólico, también llamado juego de simulación, es aquel en el que los niños utilizan su imaginación para dar significado a objetos y situaciones que no están presentes en la realidad inmediata. Según Piaget (1951), este tipo de juego es una manifestación de la función semiótica, que permite a los niños usar símbolos, imágenes mentales y palabras para representar conceptos ausentes. Un niño que usa una caja como si fuera un coche o que finge ser un médico mientras atiende a un "paciente" imaginario está demostrando su capacidad de representación simbólica.

Durante la etapa preoperacional, los niños aún no han desarrollado completamente el pensamiento lógico, pero a través del juego simbólico comienzan a experimentar con roles sociales, emociones y reglas del mundo adulto (Piaget, 1964). Este tipo de juego contribuye al desarrollo de la creatividad, el lenguaje y la

comprensión social, ya que los niños no solo imaginan escenarios, sino que también interactúan con otros en un marco de significados compartidos (Bruner, 1983).

Además, Piaget (1962) señala que el juego simbólico facilita la asimilación y acomodación, dos procesos clave en el desarrollo cognitivo. A través de la asimilación, los niños incorporan nuevas experiencias en sus esquemas mentales existentes, mientras que la acomodación les permite modificar esos esquemas cuando se enfrentan a situaciones novedosas. En este sentido, el juego simbólico ayuda a los niños a procesar sus experiencias diarias, reorganizar su conocimiento y prepararse para una comprensión más avanzada del mundo.

Por otro lado, el juego simbólico no solo tiene un impacto en el desarrollo cognitivo, sino también en el emocional y social. Al asumir diferentes roles, los niños exploran emociones, resuelven conflictos y practican habilidades comunicativas, lo que fortalece su capacidad de empatía y cooperación (Vygotsky, 1978). Aunque Piaget y Vygotsky tienen enfoques diferentes sobre el desarrollo infantil, ambos coinciden en que el juego es un elemento clave para la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades sociales.

2.2.3. Importancia del juego en la dinámica familiar

El juego es una actividad fundamental en la infancia, no solo como forma de entretenimiento, sino también como un medio para fortalecer los lazos afectivos y fomentar el desarrollo integral de los niños. Diversos estudios han demostrado que el juego compartido entre padres e hijos promueve una mejor comunicación, refuerza el vínculo emocional y mejora la convivencia familiar (Ginsburg, 2007). Cuando los padres participan activamente en el juego de sus hijos, se genera un espacio de interacción positiva que contribuye al desarrollo social, emocional y cognitivo de los niños (Santrock, 2021).

Desde una perspectiva psicológica, el juego en familia favorece la construcción de un apego seguro, el cual es fundamental para el bienestar emocional del niño (Bowlby, 1988). A través del juego, los niños experimentan apoyo, confianza y validación por parte de sus cuidadores, lo que fortalece su autoestima y seguridad emocional (Ainsworth, 1979). Además, el juego en familia permite que los niños expresen sus emociones y sentimientos de manera libre, facilitando la regulación emocional y la resolución de conflictos (Pellegrini, 2009).

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), el juego se concibe como una actividad mediadora del aprendizaje y el desarrollo infantil. En el contexto familiar, el juego se convierte en una herramienta de socialización, en la que los niños interiorizan normas, valores y habilidades sociales a través de la interacción con sus padres y hermanos. Esta interacción fomenta la cooperación, el trabajo en equipo y la capacidad de negociación, habilidades esenciales para la vida en sociedad (Rogoff, 2003).

Por otro lado, el juego familiar también tiene un impacto en la salud y el bienestar de los padres. Según investigaciones, las familias que incluyen el juego en su dinámica cotidiana experimentan menores niveles de estrés y una mejor calidad en sus relaciones interpersonales (Cohen, 2018). La participación en actividades lúdicas permite a los adultos desconectarse de la rutina diaria, reducir la ansiedad y fortalecer su rol como figuras de referencia para sus hijos (Gleave & Cole-Hamilton, 2012).

2.2.4. Tipos de actividades lúdicas para fortalecer vínculos afectivos

El juego es una herramienta fundamental para el desarrollo infantil y el fortalecimiento de los lazos afectivos entre niños y sus cuidadores. Diversos estudios han demostrado que las actividades lúdicas no solo estimulan el desarrollo cognitivo y emocional de los niños, sino que también fomentan la comunicación, la confianza y el apego seguro con sus figuras de referencia (Ainsworth, 1979; Bowlby, 1988). A través

del juego, los niños pueden expresar sus emociones, desarrollar habilidades sociales y reforzar la conexión emocional con sus seres queridos (Santrock, 2021). A continuación, se presentan algunos tipos de actividades lúdicas que contribuyen a fortalecer los vínculos afectivos.

Juego simbólico

El juego simbólico, también conocido como juego de simulación o de roles, permite que los niños representen situaciones de la vida cotidiana a través de la imaginación. Según Piaget (1951), este tipo de juego es característico de la etapa preoperacional (2-7 años) y permite a los niños explorar diferentes roles, comprender normas sociales y expresar sus emociones. Cuando los padres o cuidadores participan en el juego simbólico, asumiendo distintos personajes o situaciones junto con el niño, se refuerza el vínculo afectivo al generar interacciones significativas basadas en la cooperación y la creatividad (Ginsburg, 2007).

Juegos de mesa y cooperativos

Los juegos de mesa y cooperativos constituyen una herramienta fundamental para fortalecer los vínculos afectivos, ya que favorecen la interacción, el diálogo y la construcción de confianza entre los participantes. Según Piaget (1972), el juego es una actividad esencial en el desarrollo social, pues permite a los individuos interiorizar normas y aprender a relacionarse en un marco de reglas compartidas. En este sentido, los juegos de mesa no solo estimulan procesos cognitivos, sino que también promueven la convivencia y la creación de lazos emocionales.

Los juegos cooperativos, a diferencia de los competitivos, ponen el acento en la colaboración y en la búsqueda de objetivos comunes. Johnson y Johnson (1999) señalan que este tipo de dinámicas fomentan la interdependencia positiva, el apoyo mutuo y el sentido de pertenencia grupal, aspectos claves para la construcción de vínculos

afectivos sólidos. De esta manera, los participantes aprenden a valorar el logro colectivo sobre el individual, lo cual fortalece la empatía y la cohesión.

Asimismo, investigaciones recientes muestran que los juegos de mesa y cooperativos contribuyen a la comunicación afectiva en contextos familiares y educativos. Para Ortega Ruiz y Martín (2017), estas actividades lúdicas representan oportunidades de interacción cara a cara que permiten compartir emociones, resolver conflictos y mejorar la calidad de las relaciones interpersonales. En consecuencia, su implementación en espacios educativos y recreativos resulta pertinente para el fortalecimiento de los vínculos afectivos entre niños, adolescentes y adultos.

Juegos motores y de contacto físico

Las actividades lúdicas que implican movimiento y contacto físico, como las luchas suaves, el baile o los juegos de persecución, generan momentos de alegría y cercanía emocional. Según Cohen (2018), el contacto físico en el juego fortalece la conexión entre padres e hijos, ayudando a reducir el estrés y promoviendo la producción de oxitocina, la hormona asociada con el apego y la felicidad. Estas actividades también permiten liberar energía y canalizar emociones, reforzando el bienestar emocional tanto en niños como en adultos.

Juegos de expresión emocional y creativos

Las actividades creativas, como la pintura, el teatro improvisado o la narración de historias, brindan oportunidades para que los niños expresen sus pensamientos y sentimientos de manera espontánea. Según Vygotsky (1978), el juego y la creatividad son esenciales para el desarrollo del lenguaje y la socialización. Cuando los cuidadores participan en estas actividades, muestran interés en el mundo emocional del niño y fortalecen la comunicación afectiva.

Juegos al aire libre y en la naturaleza

Las experiencias lúdicas en entornos naturales, como paseos, juegos en el parque o exploraciones al aire libre, no solo favorecen la salud física, sino que también generan momentos de calidad en familia. Según Louv (2005), el contacto con la naturaleza reduce el estrés, estimula la curiosidad y fomenta el desarrollo emocional positivo en los niños. Además, compartir aventuras al aire libre crea recuerdos significativos y refuerza la sensación de seguridad y pertenencia en el núcleo familiar.

2.2.5. Estrategias de participación familiar

La participación de la familia en la educación infantil es un factor clave para el desarrollo integral de los niños, ya que influye en su bienestar emocional, social y cognitivo (Epstein, 2011). Diversos estudios han demostrado que cuando las familias se involucran activamente en la educación de sus hijos, estos desarrollan una mayor autoestima, mejoran su rendimiento académico y fortalecen sus habilidades sociales (Bronfenbrenner, 1979; Fan & Chen, 2001). Para fomentar esta participación, es fundamental implementar estrategias que permitan fortalecer la relación entre la escuela y la familia.

Comunicación efectiva entre familia y escuela

Una comunicación clara y constante entre educadores y familias es esencial para promover la participación en la educación infantil. Epstein (2011) señala que las escuelas deben establecer canales de comunicación accesibles, como reuniones periódicas, boletines informativos y plataformas digitales, para compartir el progreso de los niños y brindar orientación a los padres. Además, las reuniones individuales y grupales permiten a los cuidadores expresar sus inquietudes y recibir apoyo sobre estrategias de crianza y aprendizaje en el hogar (González et al., 2013).

Actividades lúdicas y educativas en familia

El aprendizaje a través del juego es una estrategia efectiva para involucrar a las familias en la educación infantil. Vygotsky (1978) destaca que el juego es una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo y social, y cuando los padres participan en actividades lúdicas con sus hijos, se fortalecen los lazos afectivos y se refuerzan los aprendizajes adquiridos en la escuela. Talleres de manualidades, cuentacuentos y juegos interactivos en casa son ejemplos de estrategias que promueven la participación familiar y enriquecen el desarrollo infantil (Santrock, 2021).

Participación en la vida escolar

Las familias pueden integrarse en la vida escolar a través de diversas actividades, como la colaboración en eventos, la asistencia a reuniones y la participación en comités de padres. Hoover-Dempsey y Sandler (1997) indican que cuando los padres forman parte activa del entorno escolar, los niños perciben mayor apoyo y se sienten más motivados a aprender. Además, la coorganización de celebraciones, ferias educativas y proyectos comunitarios fortalece el sentido de pertenencia y la cooperación entre familias y docentes.

Programas de formación para padres

La capacitación de los padres en temas educativos y de crianza les permite desarrollar estrategias efectivas para apoyar el aprendizaje y el bienestar de sus hijos. Epstein (2011) señala que los talleres para padres sobre estimulación temprana, disciplina positiva y hábitos de estudio fomentan una crianza más informada y fortalecen la relación con la escuela. Además, estos espacios permiten a las familias intercambiar experiencias y generar redes de apoyo dentro de la comunidad educativa (González et al., 2013).

Uso de tecnología para la participación familiar

El avance tecnológico ha permitido nuevas formas de involucrar a las familias en la educación infantil. Plataformas digitales, grupos de mensajería y aplicaciones educativas facilitan el acceso a información sobre el progreso de los niños y brindan recursos interactivos para reforzar los aprendizajes en casa (Plowman et al., 2010). Sin embargo, es importante garantizar que el uso de la tecnología en la educación inicial sea equilibrado y supervise el contenido al que acceden los niños (Santrock, 2021).

Interacción entre niños y la familia

La interacción entre niños y familia constituye un pilar fundamental en el desarrollo socioemocional y afectivo durante la infancia. Bronfenbrenner (1987) sostiene, desde su teoría ecológica del desarrollo humano, que la familia conforma el microsistema más influyente en la vida de los niños, ya que en este espacio se generan las primeras experiencias de socialización y se consolidan los vínculos afectivos que serán determinantes para su bienestar futuro.

En esa misma línea, Bowlby (1989) enfatiza que la calidad de las interacciones familiares, especialmente las vinculadas al apego, favorecen en los niños la seguridad emocional y la confianza para explorar el mundo. Esto implica que las relaciones afectivas con los padres y cuidadores no solo cumplen una función de cuidado, sino también de soporte psicológico y de base para el desarrollo integral.

Por su parte, Vygotsky (1979) señala que el aprendizaje y la construcción de habilidades socioemocionales se producen en contextos de interacción, siendo la familia el primer mediador cultural del niño. Es a través de la convivencia cotidiana y de actividades compartidas, como el juego, que se generan oportunidades de comunicación, cooperación y resolución de conflictos que fortalecen las relaciones afectivas.

En investigaciones recientes, Rodríguez y García (2020) destacan que la participación activa de la familia en espacios educativos y lúdicos incrementa la cohesión familiar y el desarrollo de valores como el respeto, la solidaridad y la empatía en los niños. Además, se ha comprobado que las actividades estructuradas en talleres generan un ambiente propicio para mejorar la comunicación entre padres e hijos, lo que a su vez contribuye a la construcción de un clima afectivo positivo en el hogar (Martínez, 2019).

2.2.6. Rol del facilitador en el desarrollo del taller

El facilitador juega un papel crucial en el desarrollo y la implementación de talleres en el ámbito de la educación inicial. Su función va más allá de ser un simple instructor; se convierte en un mediador que guía a los niños y a sus familias en el proceso de aprendizaje a través del juego y la interacción. Según Bruner (1986), el facilitador debe crear un entorno de aprendizaje que fomente la curiosidad y el descubrimiento, permitiendo que los niños exploren nuevas ideas y conceptos de manera activa. Esto implica no solo la transmisión de conocimientos, sino también la creación de un espacio seguro y acogedor donde los niños se sientan libres para expresarse.

Creación de un entorno de aprendizaje positivo

Una de las principales responsabilidades del facilitador es establecer un entorno positivo que motive a los participantes a involucrarse en las actividades del taller. Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje es un proceso social, y el facilitador debe fomentar interacciones significativas entre los niños y sus pares, así como entre los niños y los adultos. Esto se logra mediante la creación de dinámicas grupales que promuevan la colaboración y el respeto mutuo. Un ambiente de apoyo no solo aumenta

la autoestima de los niños, sino que también favorece el aprendizaje cooperativo y la construcción de relaciones afectivas.

Adaptación de actividades a las necesidades de los participantes

El facilitador debe ser capaz de adaptar las actividades del taller según las necesidades e intereses de los participantes. Según Santrock (2021), cada niño tiene un estilo de aprendizaje único, y es fundamental que el facilitador observe y comprenda estas diferencias para ofrecer actividades que se ajusten a cada uno. Esto incluye la modificación de juegos, la elección de materiales adecuados y la oferta de diferentes modalidades de participación, asegurando que todos los niños se sientan incluidos y motivados para participar. Esta flexibilidad también permite que los niños desarrollen sus habilidades en un contexto que les resulta significativo.

Promoción del aprendizaje activo y el juego

El facilitador debe fomentar un enfoque de aprendizaje activo, donde el juego se convierte en la principal herramienta para la enseñanza. Piaget (1951) enfatiza la importancia del juego en el desarrollo cognitivo, argumentando que los niños aprenden mejor a través de la experiencia práctica. El facilitador debe diseñar actividades lúdicas que estimulen la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico. Esto no solo ayuda a los niños a adquirir nuevos conocimientos, sino que también fortalece su capacidad para resolver problemas y colaborar con sus compañeros.

Evaluación y Retroalimentación Continua

Un buen facilitador debe llevar a cabo una evaluación continua del progreso de los alumnos y ofrecer retroalimentación constructiva. Hattie y Timperley (2007) señalan que la retroalimentación es una de las estrategias más efectivas para mejorar el aprendizaje. El facilitador debe observar el desempeño de los niños durante las actividades y proporcionar comentarios específicos que les ayuden a comprender lo que

han aprendido y cómo pueden mejorar. Esta práctica no solo fomenta la autoevaluación y la reflexión en los niños, sino que también refuerza el vínculo entre el facilitador y los participantes.

2.2.7. Definición del taller y su propósito

Un taller en el contexto de la educación inicial se define como un espacio de aprendizaje práctico y colaborativo en el que los participantes, generalmente niños y sus familias, participan en actividades lúdicas y educativas con el objetivo de desarrollar habilidades, conocimientos y relaciones afectivas. Según Dewey (1938), la educación debe ser una experiencia activa y participativa, donde el aprendizaje surge a través de la interacción con el entorno y con otros. Por lo tanto, los talleres son una forma efectiva de implementar esta filosofía educativa, ya que fomentan el aprendizaje significativo y contextualizado.

Características de los talleres

Los talleres se caracterizan por su enfoque práctico y dinámico. A menudo incluyen actividades manuales, juegos, experimentos y discusiones grupales que permiten a los participantes explorar y experimentar de manera activa. Brophy (2010) señala que el aprendizaje en talleres se basa en la participación activa de los estudiantes, lo que resulta en una mayor motivación y compromiso con el proceso educativo. Estas actividades prácticas son esenciales en la educación inicial, donde los niños aprenden mejor a través de la experiencia directa y el juego.

Propósitos de los talleres en la educación Inicial

Los talleres en la educación inicial tienen varios propósitos fundamentales. Uno de los principales es promover el desarrollo integral de los niños, abarcando áreas como el aprendizaje cognitivo, emocional y social. Según Ginsburg (2007), las actividades lúdicas y educativas en un taller ayudan a los niños a desarrollar habilidades de

resolución de problemas, apoyar al desarrollo de su pensamiento crítico y creatividad. Estas competencias son esenciales para su éxito futuro y bienestar general.

Además, los talleres buscan fortalecer los vínculos afectivos entre los niños y sus familias. Ainsworth (1979) destaca la importancia del apego seguro en la infancia, y los talleres familiares proporcionan oportunidades para que los padres interactúen con sus hijos de manera significativa. Al participar en actividades conjuntas, los padres pueden apoyar el desarrollo emocional y social de sus hijos, creando un ambiente de confianza y seguridad.

Otro propósito importante de los talleres es facilitar la socialización y la construcción de redes de apoyo entre las familias. Vygotsky (1978) enfatiza que el aprendizaje es un proceso social, y los talleres permiten a los niños y a los padres interactuar con otros, compartir experiencias y establecer relaciones significativas. Esto no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también promueve un sentido de comunidad y pertenencia.

Fomento de la autonomía y la autoeficacia

Los talleres también tienen como objetivo fomentar la autonomía y la autoeficacia en los niños. Bandura (1997) sostiene que la autoeficacia, o la creencia en la propia capacidad para lograr objetivos, es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo. A través de la participación en talleres, los niños pueden experimentar el éxito en diversas actividades, lo que refuerza su confianza y motivación para aprender. Al asumir responsabilidades en el proceso de aprendizaje, los niños desarrollan habilidades que les serán útiles a lo largo de su vida.

2.2.8. Relaciones afectivas

Las relaciones afectivas constituyen un eje fundamental en el desarrollo humano, ya que permiten establecer lazos de confianza, apoyo emocional y pertenencia.

Bowlby (1989), desde la teoría del apego, señala que los vínculos afectivos se forman a partir de la interacción temprana con los cuidadores y configuran patrones de relación que influyen en la vida adulta. De esta manera, las experiencias afectivas iniciales tienen un impacto directo en la capacidad para establecer relaciones seguras y saludables.

Por su parte, Erikson (1993) destaca que el desarrollo psicosocial incluye etapas en las que la construcción de vínculos afectivos es esencial, particularmente en la adolescencia y la adultez temprana, cuando se buscan relaciones de intimidad y compromiso. Según el autor, la ausencia de estas experiencias puede generar sentimientos de aislamiento y dificultad para establecer relaciones sólidas.

En el ámbito educativo, Bisquerra (2009) sostiene que las relaciones afectivas son un componente central de la educación emocional, ya que contribuyen a la autorregulación, la empatía y la convivencia pacífica. La construcción de lazos afectivos positivos entre docentes y estudiantes, así como entre pares, favorece el bienestar socioemocional y el aprendizaje significativo.

Asimismo, investigaciones actuales señalan que las relaciones afectivas no solo fortalecen la salud emocional, sino también la física. Como argumentan Campos y Mesquita (2021), los vínculos de calidad se asocian con un mayor bienestar psicológico, reducción del estrés y mejores niveles de resiliencia ante situaciones adversas.

2.2.9. Desarrollo de las relaciones afectivas en niños

El desarrollo de las relaciones afectivas en la infancia constituye un proceso fundamental para la construcción de la identidad y el bienestar socioemocional. Estas primeras experiencias vinculares se consideran la base para las competencias sociales y emocionales futuras. Según Cassidy (2016), los vínculos tempranos proporcionan al

niño modelos internos de confianza, seguridad y reciprocidad, que guían la manera en que se relaciona con los demás a lo largo de la vida.

Las investigaciones recientes resaltan que las relaciones afectivas seguras promueven la autorregulación emocional y la empatía. Mikulincer y Shaver (2019) afirman que un apego seguro favorece el desarrollo de estrategias de afrontamiento positivas, permitiendo a los niños enfrentar el estrés y establecer vínculos cooperativos con sus pares. Esto confirma que la calidad de las relaciones afectivas en la infancia se proyecta en la capacidad de socialización y en la salud mental posterior.

En el ámbito educativo, los estudios destacan la importancia de las relaciones entre niños y docentes. Hamre y Pianta (2010, citados en Roorda et al., 2017) evidencian que los vínculos afectivos positivos en el aula fortalecen la motivación, la adaptación escolar y el rendimiento académico. Además, investigaciones como las de Rucinski et al. (2018) muestran que los programas de educación socioemocional potencian las relaciones afectivas, reduciendo conductas problemáticas y promoviendo la convivencia pacífica.

De manera complementaria, Zinsser et al. (2016) enfatizan que las relaciones afectivas entre pares en la infancia cumplen un rol esencial en la construcción del sentido de pertenencia, la cooperación y el aprendizaje colaborativo. Estas experiencias contribuyen a la resiliencia y a la capacidad de los niños para manejar conflictos de forma constructiva.

Definición y componentes de las relaciones afectivas en la infancia

Las relaciones afectivas en la infancia son fundamentales para el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños. Estas relaciones se refieren a los vínculos emocionales que los niños establecen con sus cuidadores y otras personas significativas en su entorno, y son esenciales para su bienestar y desarrollo integral. Según Bowlby

(1988), el apego se forma en los primeros años de vida y sienta las bases para las futuras relaciones interpersonales. Estas conexiones emocionales influyen en la forma en que los niños perciben el mundo y se relacionan con los demás a lo largo de sus vidas.

Componentes de las Relaciones Afectivas

Las relaciones afectivas en la infancia se componen de varios elementos clave que contribuyen a su desarrollo y mantenimiento:

a. Apego

El apego es uno de los componentes más importantes de las relaciones afectivas. Según Ainsworth (1979), el apego seguro se desarrolla cuando los cuidadores responden de manera adecuada y sensible a las necesidades del niño. Este tipo de apego proporciona al niño una base segura desde la cual explorar el mundo y fomenta la confianza y la seguridad emocional. Por el contrario, un apego inseguro puede conducir a problemas emocionales y sociales en el futuro.

b. Comunicación Emocional

La comunicación emocional es esencial para el desarrollo de relaciones afectivas sólidas. Goleman (1995) argumenta que la inteligencia emocional, que incluye la capacidad de reconocer y manejar las propias emociones y las de los demás, es fundamental para establecer relaciones saludables. A través de la interacción con sus cuidadores, los niños aprenden a expresar sus emociones, a reconocer las señales emocionales de los demás y a desarrollar empatía.

c. Interacción y Juego

La interacción y el juego son componentes clave en la formación de relaciones afectivas. Vygotsky (1978) enfatiza que el juego es una actividad social que permite a los niños desarrollar habilidades sociales y comunicativas. A través del juego, los niños experimentan diferentes roles y escenarios, lo que les ayuda a

comprender las dinámicas sociales y a fortalecer sus vínculos con los demás. El juego compartido con cuidadores y compañeros fomenta la cercanía emocional y el entendimiento mutuo.

d. Apoyo y Validación

El apoyo y la validación por parte de los cuidadores son fundamentales para el desarrollo de relaciones afectivas saludables. Hoffman (2000) sostiene que los niños necesitan sentir que sus sentimientos y experiencias son válidos y aceptados. Cuando los cuidadores ofrecen apoyo emocional y validación, ayudan a los niños a desarrollar una autoimagen positiva y a construir una relación de confianza. Esta relación de apoyo permite que los niños se sientan seguros para explorar el mundo y enfrentar desafíos.

Importancia de las Relaciones Afectivas en la Infancia

Las relaciones afectivas tienen un impacto significativo en el desarrollo de los niños. Un apego seguro y relaciones emocionales positivas están asociados con una mayor autoestima, habilidades sociales más fuertes y un mejor rendimiento académico (Sroufe, 2005). Además, las relaciones afectivas saludables ayudan a los niños a desarrollar habilidades de regulación emocional y a enfrentar el estrés y la adversidad de manera más efectiva (Thompson, 1994).

2.2.10. Factores que influyen en el desarrollo de las relaciones afectivas

Las relaciones afectivas que los niños establecen durante la infancia son fundamentales para su desarrollo emocional, social y cognitivo. Sin embargo, la calidad y la naturaleza de estas relaciones no son producto del azar; están influenciadas por una serie de factores que van desde el entorno familiar hasta las experiencias sociales. Comprender estos factores es crucial para promover un desarrollo saludable en los niños.

Calidad del apego en la relación con los cuidadores

La calidad del apego que un niño desarrolla con sus cuidadores es uno de los factores más significativos en la formación de relaciones afectivas. Según Bowlby (1988), el apego se establece a través de interacciones tempranas entre el niño y sus cuidadores, donde la sensibilidad y la respuesta a las necesidades del niño son cruciales. Un apego seguro, donde los cuidadores son accesibles y receptivos, proporciona al niño una base segura desde la cual explorar el mundo, lo que fomenta la confianza y el desarrollo de relaciones saludables con otros (Ainsworth, 1979). Por otro lado, un apego inseguro puede llevar a dificultades en la formación de relaciones en el futuro.

Estilo de Crianza

Los estilos de crianza también juegan un papel vital en el desarrollo de las relaciones afectivas. Baumrind (1991) identifica tres estilos de crianza principales: autoritario, permisivo y autoritativo. Los estilos autoritativos, que combinan calidez y establecimiento de límites, están asociados con un mejor desarrollo emocional en los niños. Los niños criados en un ambiente autoritativo tienden a tener una mayor autoestima y mejores habilidades sociales, lo que les permite formar vínculos afectivos más saludables con sus compañeros (Steinberg, 2001).

Factores ambientales y contextuales

El entorno en el que un niño crece también influye en sus relaciones afectivas. La teoría ecológica de Bronfenbrenner (1979) subraya la importancia de los diversos contextos en los que se desarrolla el niño, incluyendo la familia, la escuela y la comunidad. Un entorno familiar estable y seguro, así como la presencia de relaciones positivas con otros adultos significativos (como maestros y familiares), puede facilitar el desarrollo de vínculos afectivos saludables. Por el contrario, situaciones de estrés, violencia o inestabilidad pueden obstaculizar el desarrollo emocional y social del niño.

Interacción social y juego

La capacidad del niño para interactuar socialmente y participar en actividades de juego también es un factor clave en el desarrollo de relaciones afectivas. Vygotsky (1978) sostiene que el juego es esencial para el desarrollo social y emocional, ya que permite a los niños practicar habilidades interpersonales y explorar diferentes roles. A través del juego, los niños aprenden a comunicarse, a colaborar y a resolver conflictos, lo que fortalece sus relaciones con sus compañeros y sus cuidadores. La calidad y la frecuencia de estas interacciones son determinantes en el desarrollo de la empatía y la capacidad de formar vínculos afectivos.

Influencias Culturales y Sociales

Las influencias culturales y sociales también moldean el desarrollo de las relaciones afectivas. Las normas culturales sobre la crianza y las relaciones familiares pueden variar significativamente y afectar cómo se expresan y perciben los afectos. Rogoff (2003) destaca que las prácticas culturales influyen en las expectativas sobre el comportamiento de los niños y en las formas en que se construyen las relaciones afectivas. En algunas culturas, por ejemplo, la cercanía física y la expresión emocional son valoradas, mientras que en otras se puede enfatizar la independencia.

2.2.11. El juego como medio para fortalecer las relaciones afectivas

El juego es una actividad esencial en el desarrollo infantil y actúa como un medio poderoso para fortalecer las relaciones afectivas entre los niños y sus cuidadores. A través del juego, los niños no solo aprenden habilidades cognitivas y sociales, sino que también desarrollan vínculos emocionales profundos que son fundamentales para su bienestar. Según Piaget (1951), el juego es una forma de que los niños exploren el mundo que les rodea y expresen sus pensamientos y sentimientos, lo que lo convierte en una herramienta clave para el desarrollo afectivo.

Juego Simbólico y Desarrollo de Vínculos Afectivos

El juego simbólico, en el que los niños usan su imaginación para crear situaciones y roles, es especialmente importante para el fortalecimiento de las relaciones afectivas. Vygotsky (1978) sostiene que el juego simbólico permite a los niños practicar diferentes roles y experimentar situaciones sociales, lo que les ayuda a comprender mejor sus emociones y las de los demás. Cuando los cuidadores participan en el juego simbólico, como al hacer de personajes en un juego de roles, se establece un espacio de conexión emocional. Este tipo de interacción no solo fortalece el apego, sino que también ayuda a los niños a desarrollar habilidades de empatía y comunicación.

Juegos Cooperativos y Comunicación

Los juegos cooperativos, donde los niños deben trabajar juntos para lograr un objetivo común, son otra forma efectiva de fortalecer las relaciones afectivas. Pellegrini (2009) destaca que estos juegos fomentan la colaboración y el entendimiento mutuo, elementos clave en la construcción de relaciones saludables. Cuando los niños juegan juntos, aprenden a negociar, a compartir y a resolver conflictos, lo que no solo mejora sus habilidades sociales, sino que también refuerza el sentido de comunidad y pertenencia. Esta cooperación en el juego ayuda a los niños a sentir apoyo y conexión con sus pares y cuidadores, lo que potencia el desarrollo de vínculos afectivos sólidos.

El Juego como Espacio de Expresión Emocional

El juego proporciona un espacio seguro donde los niños pueden expresar sus emociones libremente. Según Goleman (1995), la inteligencia emocional, que incluye la habilidad para identificar y manejar las emociones, es fundamental para el desarrollo afectivo. A través del juego, los niños pueden explorar diferentes emociones, como la alegría, la tristeza o la frustración, en un entorno sin juicios. Este proceso de expresión

emocional es vital para el desarrollo de la autoimagen y la regulación emocional, lo que contribuye a la formación de relaciones interpersonales saludables.

Fomento de la Confianza y la Seguridad

El juego también juega un papel crucial en la creación de un ambiente de confianza y seguridad. Bowlby (1988) argumenta que un apego seguro se desarrolla cuando los cuidadores son consistentes y receptivos a las necesidades emocionales del niño. Al participar en el juego, los cuidadores demuestran interés y atención hacia el niño, lo que refuerza la confianza en la relación. Esta seguridad emocional permite a los niños explorar su entorno y sus relaciones con otros, lo que fortalece aún más sus vínculos afectivos.

2.2.12. Impacto de la participación parental en el desarrollo afectivo del niño

La participación parental desempeña un papel crucial en el desarrollo afectivo de los niños, influyendo en su bienestar emocional, su autoestima y sus habilidades sociales. La calidad de la relación entre padres e hijos está profundamente relacionada con el tipo de involucramiento que los padres tienen en la vida de sus hijos. Según Bowlby (1988), el apego seguro, que se desarrolla en el contexto de una relación parental afectuosa y receptiva, es fundamental para el desarrollo emocional saludable del niño. Este apego se traduce en una mayor capacidad para formar relaciones interpersonales en la infancia y la adultez.

La Calidad del Vínculo Afectivo

La calidad del vínculo afectivo entre padres e hijos se ve influenciada por el grado de participación y la manera en que los padres se involucran en la vida de sus hijos. Ainsworth (1979) identifica diferentes estilos de apego que se desarrollan en función de la sensibilidad y la disponibilidad emocional de los cuidadores. Los niños que experimentan una participación parental positiva y afectuosa tienden a desarrollar

un apego seguro, lo que les permite explorar el mundo con confianza y construir relaciones saludables con otros. Por otro lado, la falta de participación o la participación negativa pueden resultar en un apego inseguro, lo que puede llevar a dificultades emocionales y sociales a lo largo de la vida.

Modelado de Comportamientos y Normas Sociales

La participación parental también influye en el desarrollo de normas sociales y comportamientos en los niños. Bandura (1977) enfatiza la importancia del aprendizaje social, donde los niños aprenden observando e imitando a sus padres. La manera en que los padres manejan sus propias emociones y relaciones afecta la forma en que los niños aprenden a gestionar sus propias emociones y a interactuar con los demás. Por ejemplo, un padre que demuestra habilidades de resolución de conflictos y comunicación efectiva servirá como modelo para que su hijo aprenda a manejar situaciones sociales de manera similar. Este modelado de comportamientos es esencial para el desarrollo de competencias sociales y afectivas.

Fomento de la Autoestima y la Confianza

La participación activa de los padres en la vida de sus hijos también contribuye al desarrollo de la autoestima y la confianza. Rosenberg (1965) señala que el apoyo y la validación emocional que los padres proporcionan a sus hijos son fundamentales para la formación de una autoimagen positiva. Cuando los padres están presentes y se involucran en las actividades de sus hijos, les transmiten un sentido de valor y pertenencia. Esto no solo ayuda a los niños a sentirse seguros en sus habilidades, sino que también les proporciona un contexto emocional donde pueden explorar y expresar sus sentimientos sin miedo a ser juzgados.

Influencia en la Regulación Emocional

La participación parental también está estrechamente relacionada con la capacidad de los niños para regular sus emociones. Thompson (1994) argumenta que la interacción constante con los padres les permite a los niños aprender estrategias de regulación emocional. A través de la guía y el apoyo de los padres, los niños aprenden a identificar sus emociones, a comprenderlas y a manejarlas adecuadamente. Este aprendizaje es crucial para el desarrollo de la inteligencia emocional, que está asociada con relaciones interpersonales más saludables y un mejor manejo del estrés a lo largo de la vida.

2.3. Definición de términos básicos

- Relaciones Afectivas:

Vínculos emocionales que se establecen entre un niño y sus cuidadores, que son fundamentales para el desarrollo emocional y social. Estas relaciones influyen en la autoestima, la seguridad emocional y la capacidad del niño para formar relaciones con otros (Bowlby, 1988).

- Apego:

Un tipo específico de vínculo emocional que se desarrolla entre el niño y su figura de cuidado, caracterizado por la búsqueda de cercanía y seguridad. El apego puede clasificarse como seguro o inseguro, dependiendo de la sensibilidad y la disponibilidad del cuidador (Ainsworth, 1979).

- Participación Parental:

Involucramiento activo de los padres en la vida educativa y emocional de sus hijos, que incluye la asistencia a actividades escolares, la comunicación con los educadores y el apoyo en el hogar. Esta participación tiene un impacto significativo en el desarrollo afectivo y social del niño (Ginsburg, 2007).

- **Juego Simbólico:**

Una forma de juego en la que los niños utilizan su imaginación para representar situaciones y roles, lo que les permite explorar emociones y socializar con otros. El juego simbólico es esencial para el desarrollo cognitivo y afectivo (Vygotsky, 1978).
- **Juego Cooperativo:**

Actividades lúdicas en las que los niños trabajan juntos hacia un objetivo común, fomentando la colaboración, la comunicación y la resolución de conflictos. Este tipo de juego es clave para desarrollar habilidades sociales y reforzar vínculos afectivos (Pellegrini, 2009).
- **Inteligencia Emocional:**

Capacidad para reconocer, comprender y gestionar las propias emociones y las de los demás. La inteligencia emocional es crucial para el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y se desarrolla en gran medida a través de la interacción con los cuidadores y otros adultos significativos (Goleman, 1995).
- **Regulación Emocional:**

Proceso por el cual los individuos manejan y responden a sus emociones. La regulación emocional se desarrolla a través de la interacción con los padres y otros cuidadores, quienes modelan comportamientos y estrategias para manejar emociones (Thompson, 1994).
- **Desarrollo Integral:**

Proceso de crecimiento que abarca las dimensiones emocional, social, cognitiva y física del niño. Un enfoque integral considera todos estos aspectos para promover un desarrollo equilibrado y saludable (Santrock, 2021).
- **Talleres Educativos:**

Actividades estructuradas que fomentan el aprendizaje práctico y colaborativo, diseñadas para involucrar a niños y familias en un proceso educativo. Los talleres suelen incluir actividades lúdicas y educativas que promueven el desarrollo de habilidades y vínculos afectivos (Dewey, 1938).

- **Modelo de Aprendizaje Social:**

Teoría que sostiene que los individuos aprenden observando e imitando a otros. Este modelo es fundamental para comprender cómo los niños adquieren comportamientos y habilidades sociales a través de la observación de sus cuidadores y pares (Bandura, 1977).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

HG: La aplicación del taller “Jugando en familia” como herramienta tiene un efecto significativo en las relaciones afectivas de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha – Cerro de Pasco.

H0: La aplicación del taller “Jugando en familia” como herramienta no tiene un efecto significativo en las relaciones afectivas de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha – Cerro de Pasco.

2.4.2. Hipótesis específicas

HE1: La aplicación del taller “Jugando en familia” tiene efectos positivos en la dimensión expresión del afecto de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco.

HE2: La aplicación del taller “Jugando en familia” influye significativamente en la comunicación emocional de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco.

HE3: La aplicación del taller “Jugando en familia” tiene efectos favorables en la dimensión interacción con los demás de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco.

HE4: La aplicación del taller “Jugando en familia” contribuye al desarrollo de la empatía y el cuidado mutuo en los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco.

HE5: La aplicación del taller “Jugando en familia” favorece la identidad y el reconocimiento del otro en los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco.

2.5. Identificación de variables

Variable independiente: Aplicación del taller “Jugando en familia”

Variable dependiente: Relaciones afectivas en los niños de 5 años.

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

Tabla 1. Definición operacional de variables e indicadores

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Taller “Jugando en familia”	Estrategia de intervención basada en actividades lúdicas dirigidas a niños de 5 años y sus familias, con el objetivo de fortalecer los vínculos afectivos.	Implementación de un conjunto de dinámicas de juego estructuradas para fomentar la interacción familiar y mejorar la comunicación afectiva.	Participación familiar	- Asistencia de los padres o cuidadores. -Grado de involucramiento durante las actividades. -Compromiso emocional con el proceso
			Interacción niño–familia	-Calidad del tiempo compartido -Colaboración en juegos cooperativos -Comunicación afectiva durante el juego
			Contenido lúdico del taller	- Adecuación de las actividades al nivel evolutivo. -Juego simbólico, juego de reglas y juego sensorial. -Integración de valores como el respeto y la empatía
			Metodología del taller	Estrategias participativas Enfoque afectivo–vivencial Uso de dinámicas que promuevan vínculos
Relaciones afectivas en niños de 5 años	Vínculo emocional y social que los niños establecen con sus figuras de apego, expresado en la interacción, comunicación y afecto.	Evaluación de cambios en la calidad del apego y la expresión afectiva del niño a través de la interacción con su familia antes y después del taller.	Expresión de afecto	-Confianza hacia los adultos cercanos -Búsqueda de apoyo en situaciones nuevas -Expresión afectiva abierta y espontánea

			Comunicación emocional	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de expresar sentimientos -Escucha activa y diálogo con los familiares -Uso de palabras y gestos para mostrar cariño
			Empatía y cuidado mutuo	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de emociones propias y ajenas -Reacción emocional ante lo que sienten los demás -Conductas prosociales en el entorno familiar
			Interacción con los demás	<ul style="list-style-type: none"> - Resolución pacífica de conflictos -Disposición para cooperar y compartir - Respeto por las normas del hogar

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación es cuantitativa, la cual se caracteriza por el uso de métodos sistemáticos para recopilar y analizar datos numéricos con el fin de describir, explicar, predecir o controlar fenómenos de interés (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Este enfoque se basa en la objetividad y el rigor metodológico, utilizando herramientas como encuestas, cuestionarios y pruebas estandarizadas para obtener información precisa y verificable (Creswell, 2018).

3.2. Nivel de investigación

El presente estudio se enmarca en un nivel aplicativo con un alcance descriptivo-explicativo. El nivel aplicativo se caracteriza por emplear conocimientos teóricos previos en la búsqueda de soluciones a problemas prácticos y concretos dentro de un contexto determinado (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014). En este sentido, la investigación no solo busca ampliar el conocimiento científico, sino también aportar herramientas que contribuyan a la mejora del desarrollo socioemocional de los niños a través de la implementación del taller “Jugando en familia”. El alcance descriptivo

permite caracterizar de manera sistemática las dimensiones observadas, como la expresión del afecto, la comunicación emocional, la interacción con los demás, la empatía y la identidad, aportando información detallada sobre su manifestación en los niños participantes (Creswell, 2018). A la vez, el componente explicativo posibilita identificar los efectos de la aplicación del taller en dichas dimensiones, estableciendo una relación de causalidad entre la intervención y los cambios observados en la población de estudio (Kerlinger & Lee, 2002).

De esta manera, el nivel aplicativo con alcance descriptivo-explicativo resulta pertinente, ya que combina la necesidad de caracterizar la situación inicial de los niños en sus dimensiones socioemocionales y, posteriormente, explicar los efectos de la intervención pedagógica, permitiendo así generar evidencia sobre la utilidad del taller implementado (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

3.3. Métodos de investigación

El método de investigación adoptado es de tipo experimental, específicamente en su modalidad pre-experimental. La investigación experimental se fundamenta en la manipulación intencional de una variable independiente con el propósito de observar los efectos que esta produce sobre una variable dependiente, en condiciones de control relativo (Campbell & Stanley, 2015). En el caso del diseño pre-experimental, este se centra en la aplicación de una intervención a un solo grupo de estudio, midiendo los cambios antes y después de su implementación, pero sin contar con un grupo de control para la comparación (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Este método resulta adecuado cuando se busca valorar el impacto de programas o talleres educativos en contextos reales, en los cuales no siempre es posible aplicar diseños más rigurosos como los experimentales o cuasi-experimentales (Creswell, 2018). A través de este enfoque, el estudio pretende determinar en qué medida el taller

“Jugando en familia” produce cambios significativos en las dimensiones socioemocionales de los niños participantes. Asimismo, aunque presenta limitaciones en términos de validez interna por la ausencia de grupo control, ofrece una aproximación valiosa para evaluar la efectividad de la propuesta educativa en un entorno concreto (Kerlinger & Lee, 2002).

3.4. Diseño de investigación

El diseño pre-experimental es un tipo de diseño dentro de la metodología cuantitativa que permite evaluar el efecto de una intervención en una sola muestra, sin el rigor de los diseños experimentales o cuasi-experimentales (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Su principal característica es la ausencia de un grupo de control, lo que significa que se mide una variable antes y después de la aplicación de un tratamiento, pero sin comparar con otro grupo sin intervención (Kerlinger & Lee, 2002).

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

Tabla 2. Población

Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033			
Alumnos	Niños	Niñas	Total
	78	73	151

Nota: Escala/Ministerio de Educación. (2025)

3.5.2. Muestra

Tabla 3. Muestra

Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033			
Alumnos de 5 años	Niños	Niñas	Total
	10	13	23

Nota: Escala/Ministerio de Educación. (2025)

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el desarrollo de la presente investigación se empleó como técnica principal la observación sistemática, por ser adecuada al estudio del comportamiento de los niños durante las sesiones del taller. Esta técnica permite recolectar información directa sobre las conductas observables, sin intervenir ni alterar el contexto natural del aula (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). El instrumento utilizado fue una lista de cotejo, que se define como un recurso estructurado que facilita el registro de la presencia o ausencia de determinados comportamientos, habilidades o actitudes en los participantes (Arias, 2012). Este tipo de instrumento permite organizar la información de manera clara, ya que los indicadores se consignan en ítems previamente establecidos, asegurando objetividad en la evaluación. Asimismo, la lista de cotejo es ampliamente utilizada en investigaciones educativas, pues proporciona un registro sistemático que ayuda a valorar el progreso de los estudiantes (Pérez & Álvarez, 2015).

En este estudio, la lista de cotejo se elaboró utilizando una escala de valoración, con el fin de registrar no solo la presencia o ausencia de una conducta, sino también el nivel en que esta se manifiesta. Como señala Sánchez y Reyes (2017), la incorporación de escalas dentro de una lista de cotejo permite matizar la evaluación, otorgando mayor sensibilidad al instrumento y diferenciando los distintos grados de logro alcanzados por los niños. De esta manera, se garantiza una apreciación más completa y detallada del desarrollo socioemocional, considerando que no todas las conductas emergen en igual intensidad o frecuencia.

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

La lista de cotejo utilizada en esta investigación fue adaptada y validada a partir del instrumento propuesto por Giovanna Marisela Delfín Álvarez (2019) en su trabajo sobre desarrollo de relaciones afectivas en educación inicial. Para asegurar la

pertinencia del instrumento, se realizó una revisión de contenido basada en las dimensiones y categorías que corresponden a la variable dependiente, contrastándolas con los objetivos del trabajo. Asimismo, la validación obtenida en el trabajo de Delfín (2019) fue de tipo juicio de expertos, donde profesionales en psicopedagogía y desarrollo infantil evaluaron la claridad, relevancia y coherencia de los indicadores. En cuanto a la confiabilidad, se aplicó un proceso de prueba piloto en una institución educativa con características similares, calculándose la consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor mayor a 0.80, lo que indica un nivel alto de confiabilidad (Oviedo & Campo-Arias, 2005).

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Una vez recolectados los datos mediante la encuesta, estos fueron organizados y codificados numéricamente según los niveles de logro (Logrado = 2, En Proceso = 1, No logrado = 0). Esta codificación permitió trasladar la información cualitativa de las observaciones a una matriz de datos cuantificable. Posteriormente, se ingresaron los datos al programa Microsoft Excel, el cual permitió la tabulación automática, el cálculo de frecuencias absolutas y relativas, así como la organización de los resultados por dimensiones. Asimismo, se elaboraron gráficos que facilitaron la comparación entre los resultados del pretest y del posttest. Esta técnica fue seleccionada por su accesibilidad, funcionalidad y adecuación al diseño descriptivo de la investigación.

3.9. Tratamiento estadístico

El análisis estadístico aplicado en esta investigación fue de tipo estadística descriptiva, adecuada para estudios con un enfoque cuantitativo y nivel descriptivo. Se utilizaron medidas de frecuencia y porcentaje para representar el comportamiento de las variables observadas en los niños antes y después de la intervención. Los resultados fueron clasificados según niveles de logro (bajo, medio y alto), y se analizó la evolución

de cada dimensión afectiva trabajada en el taller. Este tratamiento permitió interpretar de forma clara y objetiva los efectos del taller “Jugando en familia” sobre el fortalecimiento de las relaciones afectivas de los niños, brindando una base sólida para las conclusiones y recomendaciones del estudio.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

- **Orientación Ética**

La investigación se llevó a cabo bajo un marco ético riguroso, respetando los derechos de los participantes, en este caso, los niños de 5 años, sus familias y el personal educativo. Se tomo en cuenta la confidencialidad de los datos recolectados, asegurando que la información obtenida se utilice exclusivamente para los fines de la investigación. Se garantizo también el consentimiento informado de los padres o tutores, quienes serán plenamente informados sobre los objetivos, métodos y posibles beneficios de la intervención, de manera que puedan tomar decisiones libres y conscientes respecto a la participación de sus hijos.

- **Orientación Filosófica**

La investigación se fundamentó en una perspectiva constructivista del aprendizaje, que reconoce al niño como un agente activo en su desarrollo y en la construcción de sus relaciones afectivas. Según Vygotsky (1978), el aprendizaje es una actividad socialmente mediada que ocurre en un contexto de interacción con otros, donde el lenguaje y la actividad compartida juegan un papel central en el desarrollo. El taller “Jugando en familia” se basa en esta visión, buscando fortalecer las relaciones afectivas mediante actividades lúdicas y cooperativas, en las que los niños y sus familias participen de manera activa y colaborativa.

- **Orientación Epistémica**

La investigación se desarrolló bajo un paradigma positivista, que tiene como objetivo obtener datos cuantificables para evaluar el impacto de la intervención sobre las relaciones afectivas de los niños. El enfoque cuantitativo permitirá generar resultados estadísticamente verificables, basados en la observación sistemática de los comportamientos y las interacciones de los niños antes y después del taller. Según Creswell (2014), el enfoque cuantitativo busca establecer patrones o relaciones a través de la recolección de datos numéricos y su posterior análisis mediante herramientas estadísticas.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo de la presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Inicial Mavilo Calero Pérez N.º 34033, ubicada en el centro poblado de Paragsha, en la ciudad de Cerro de Pasco. La intervención consistió en la aplicación de un programa pedagógico titulado “Taller jugando”, diseñado con el propósito de fortalecer las relaciones afectivas en los niños de 5 años de edad. El programa se ejecutó a lo largo de nueve sesiones planificadas, distribuidas en un periodo de dos meses, en coordinación con la institución educativa y con la autorización de los padres de familia.

En total, participaron 23 niños del aula de cinco años, quienes asistieron de manera continua a las actividades propuestas. Asimismo, se contó con la colaboración de las familias, representadas por ambos padres en algunos casos y por un solo progenitor en otros. La participación familiar fue un componente fundamental, ya que los padres tuvieron un rol activo en las dinámicas, acompañando a sus hijos en juegos cooperativos, actividades lúdicas y ejercicios de interacción afectiva. Este

acompañamiento buscó no solo reforzar el vínculo entre padres e hijos, sino también favorecer un clima de confianza y seguridad emocional durante el desarrollo del taller.

La intervención fue conducida por dos investigadoras, quienes planificaron, guiaron y supervisaron cada una de las sesiones, asegurando que se cumplieran los objetivos pedagógicos y el adecuado desarrollo de las dinámicas. Las investigadoras también realizaron observaciones sistemáticas para registrar las manifestaciones de los niños y la interacción familiar, utilizando instrumentos previamente validados para tal fin.

Con el fin de controlar la participación de las familias, se establecieron mecanismos como la firma de asistencia en cada sesión y la asignación de roles durante las actividades, lo que permitió garantizar la continuidad y la implicación efectiva de los padres en el proceso. Además, se mantuvo una comunicación constante con los apoderados, reforzando la importancia de su presencia en el taller como parte esencial del desarrollo socioemocional de los niños.

De esta manera, el trabajo de campo permitió implementar el programa en un contexto real y con una participación activa tanto de los niños como de sus familias, asegurando las condiciones necesarias para evaluar el impacto de la propuesta pedagógica sobre el fortalecimiento de las relaciones afectivas en la primera infancia.

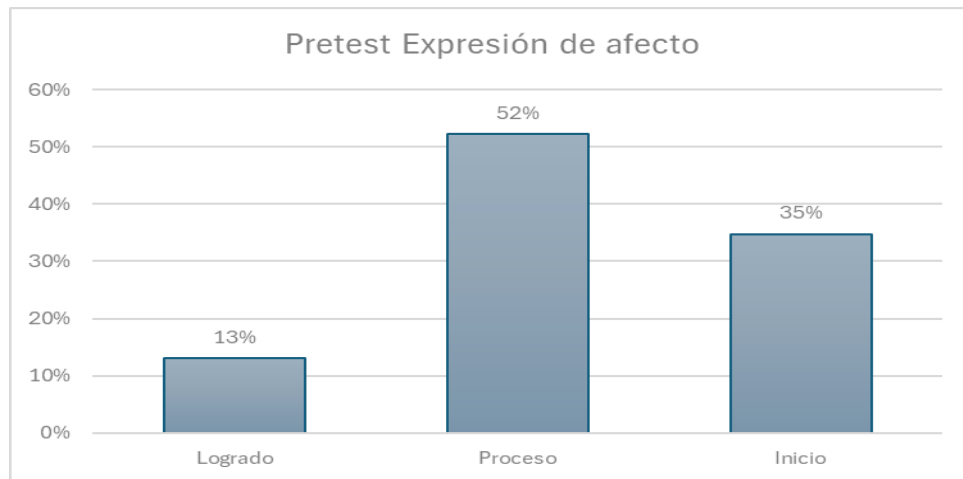
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

Tabla 4. Pretest de la expresión del afecto de los niños de 5 años

Pretest Expresión de afecto		
Nivel	N	%
Logrado	3	13%
Proceso	12	52%
Inicio	8	35%
Total	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 1. Pretest de la expresión del afecto de los niños de 5 años



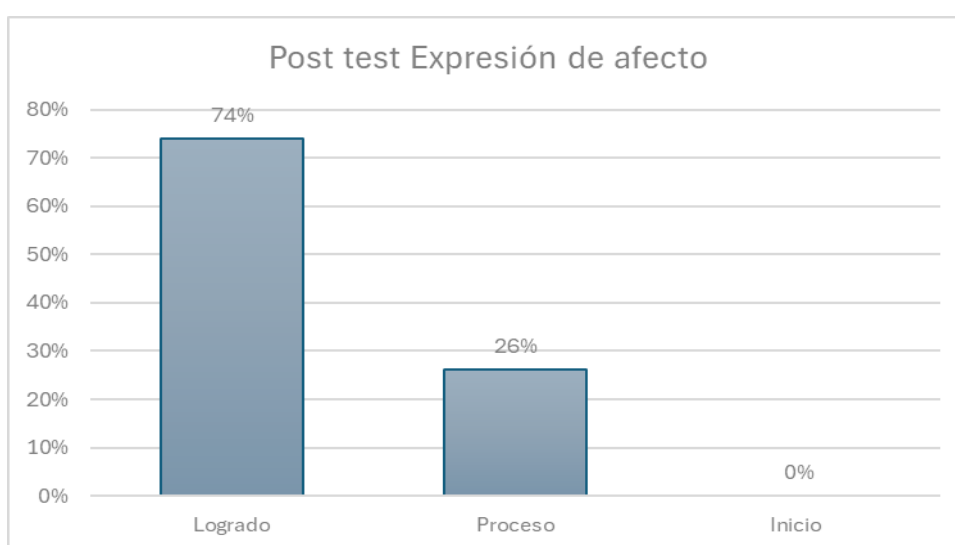
El análisis de los resultados del pretest de la expresión del afecto en niños de 5 años muestra que, de un total de 23 niños evaluados, solo 3 (13%) alcanzaron un nivel logrado en la expresión del afecto. Esto indica que estos niños presentan una capacidad avanzada para reconocer y expresar sus emociones de manera adecuada. En contraste, la mayoría de los niños, 12 (52%), se encontraron en el nivel proceso, lo que sugiere que están en una etapa intermedia de desarrollo en esta habilidad, pudiendo expresar afecto, pero aún en proceso de aprendizaje y mejora. Finalmente, 8 niños (35%) se encontraron en el nivel inicio, lo que implica que estaban comenzando a desarrollar la capacidad de expresar afecto.

Tabla 5. Post test de la expresión del afecto de los niños de 5 años

Post test Expresión de afecto		
Nivel	N	%
Logrado	17	74%
Proceso	6	26%
Inicio	0	0%
Total	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 2. Post test de la expresión del afecto de los niños de 5 años



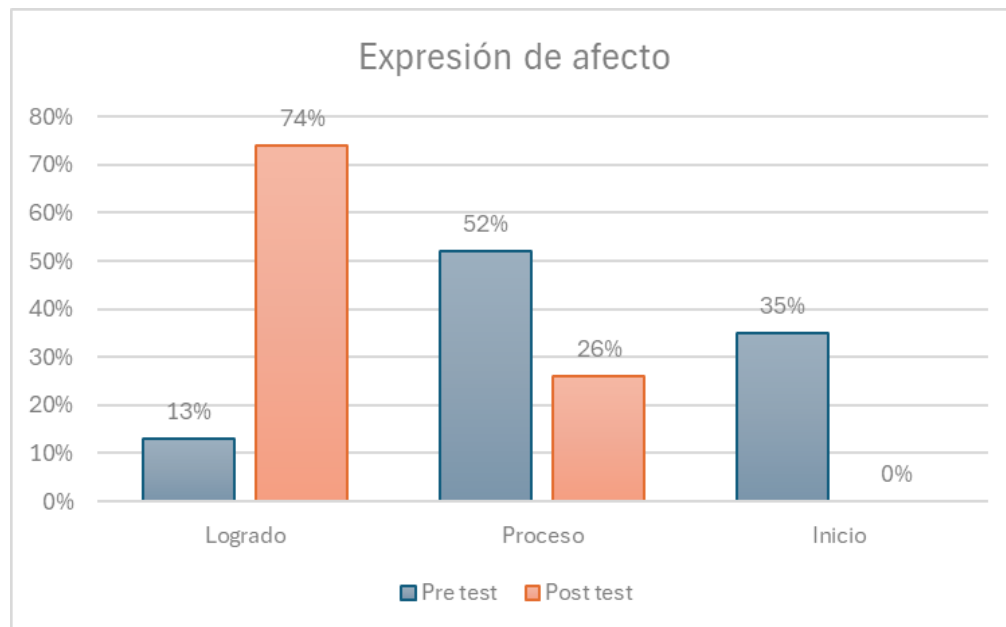
El análisis de los resultados del post test de la expresión del afecto en niños de 5 años muestra una mejora significativa en comparación con el pretest. De un total de 23 niños evaluados, 17 (74%) han alcanzado un nivel logrado en la expresión del afecto. Esto indica que estos niños han desarrollado una capacidad avanzada para reconocer y expresar sus emociones de manera adecuada. Además, 6 niños (26%) se encuentran en el nivel proceso, lo que sugiere que están en una etapa intermedia de desarrollo en esta habilidad, pudiendo expresar afecto, pero aún en proceso de aprendizaje y mejora. Finalmente, no hay niños en el nivel inicio, lo que implica que todos los niños han avanzado al menos hasta el nivel proceso.

Tabla 6. Análisis del pretest y post test de la expresión del afecto de los niños de 5 años

Nivel	Pretest		Post test	
	N	%	N	%
Logrado	3	13%	17	74%
Proceso	12	52%	6	26%
Inicio	8	35%	0	0%
Total	23	100%	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 3. Análisis del pretest y post test de la expresión del afecto de los niños de 5 años



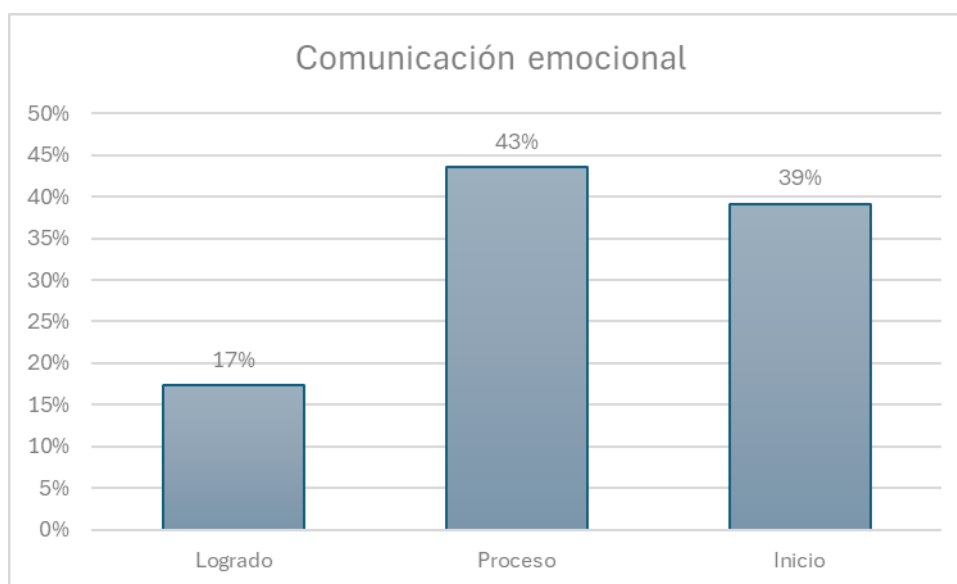
El análisis del pretest y post test de la expresión del afecto en niños de 5 años muestra una mejora significativa. En el pretest, solo el 13% de los niños alcanzaron el nivel logrado, mientras que el 52% estaban en proceso y el 35% en inicio. En el post test, el 74% alcanzaron el nivel logrado, el 26% estaban en proceso y no hubo niños en inicio. Esto indica que las intervenciones educativas han sido efectivas en el desarrollo de la expresión del afecto.

Tabla 7. Pretest de la comunicación emocional de los niños de 5 años

<i>Pretest Comunicación emocional</i>		
<i>Nivel</i>	N	%
<i>Logrado</i>	4	17%
<i>Proceso</i>	10	43%
<i>Inicio</i>	9	39%
<i>Total</i>	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 4. Pretest de la comunicación emocional de los niños de 5 año



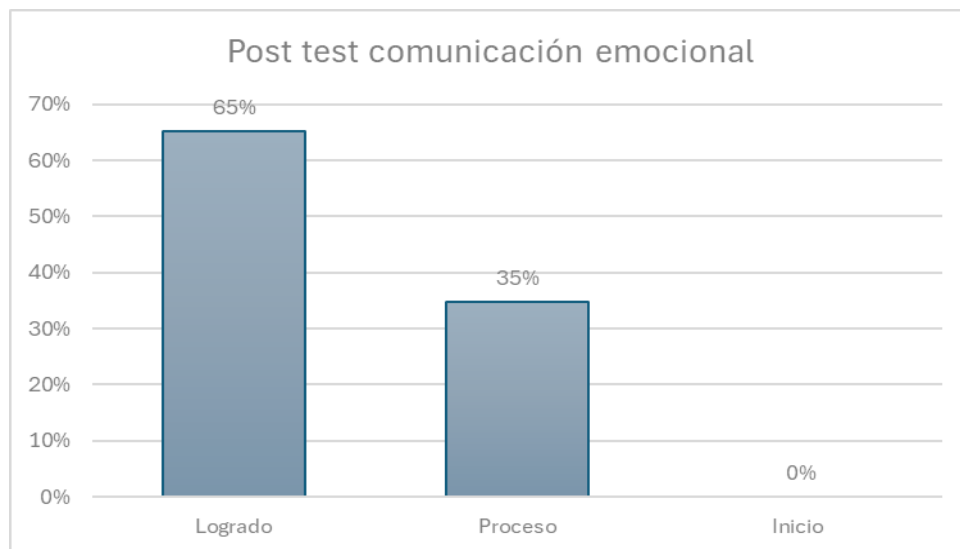
El análisis del pretest de la comunicación emocional en niños de 5 años muestra una distribución bastante equilibrada en los niveles de desarrollo. De un total de 23 niños evaluados, 4 (17%) han alcanzado un nivel logrado en la comunicación emocional, lo que indica una capacidad avanzada para expresar y comprender emociones. Un total de 10 niños (43%) se encuentran en el nivel proceso, lo que sugiere que están en una etapa intermedia de desarrollo en esta habilidad. Finalmente, 9 niños (39%) se encuentran en el nivel inicio, lo que implica que están comenzando a desarrollar la capacidad de comunicación emocional y aún necesitan apoyo adicional para avanzar.

Tabla 8. Post test de la comunicación emocional de los niños de 5 años

<i>Post test Comunicación emocional</i>			
<i>Nivel</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	
<i>Logrado</i>	15	65%	
<i>Proceso</i>	8	35%	
<i>Inicio</i>	0	0%	
<i>Total</i>	23	100%	

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 5. Post test de la comunicación emocional de los niños de 5 años



Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

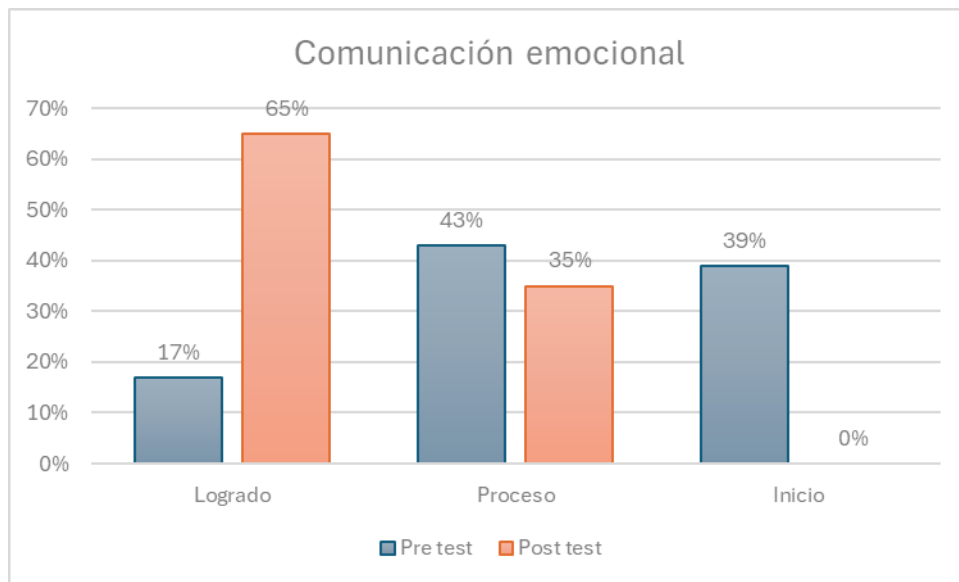
El análisis del post test de la comunicación emocional en niños de 5 años muestra una mejora significativa en comparación con el pretest. De un total de 23 niños evaluados, 15 (65%) han alcanzado un nivel logrado en la comunicación emocional, lo que indica una capacidad avanzada para expresar y comprender emociones. Un total de 8 niños (35%) se encuentran en el nivel proceso, lo que sugiere que están en una etapa intermedia de desarrollo en esta habilidad. No hay niños en el nivel inicio, lo que indica que todos los niños han avanzado al menos hasta el nivel proceso.

Tabla 9. Análisis del pretest y post test de la comunicación emocional de los niños de 5 años

Comunicación emocional				
Nivel	Pretest		Post test	
	N	%	N	%
Logrado	4	17%	15	65%
Proceso	10	43%	8	35%
Inicio	9	39%	0	0%
Total	23	100%	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 6. Análisis del pretest y post test de la comunicación emocional de los niños de 5 años



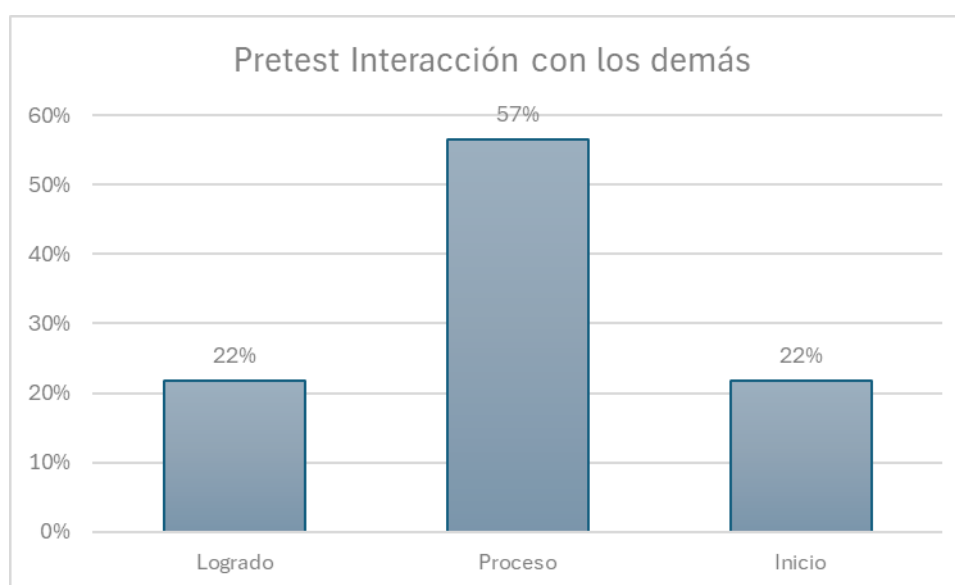
El análisis del pretest y post test de la comunicación emocional en niños de 5 años revela una mejora significativa en el desarrollo de esta habilidad. En el pretest, solo el 17% de los niños alcanzaron el nivel logrado, mientras que el 43% estaban en proceso y el 39% en inicio. En el post test, el 65% alcanzaron el nivel logrado, el 35% estaban en proceso y no hubo niños en inicio. Esto indica que las intervenciones educativas han sido efectivas en el desarrollo de la comunicación emocional.

Tabla 10. Pretest de la Interacción con los demás de los niños de 5 años

Pretest Interacción con los demás		
Nivel	N	%
Logrado	5	22%
Proceso	13	57%
Inicio	5	22%
Total	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 7. Pretest de la Interacción con los demás de los niños de 5 años



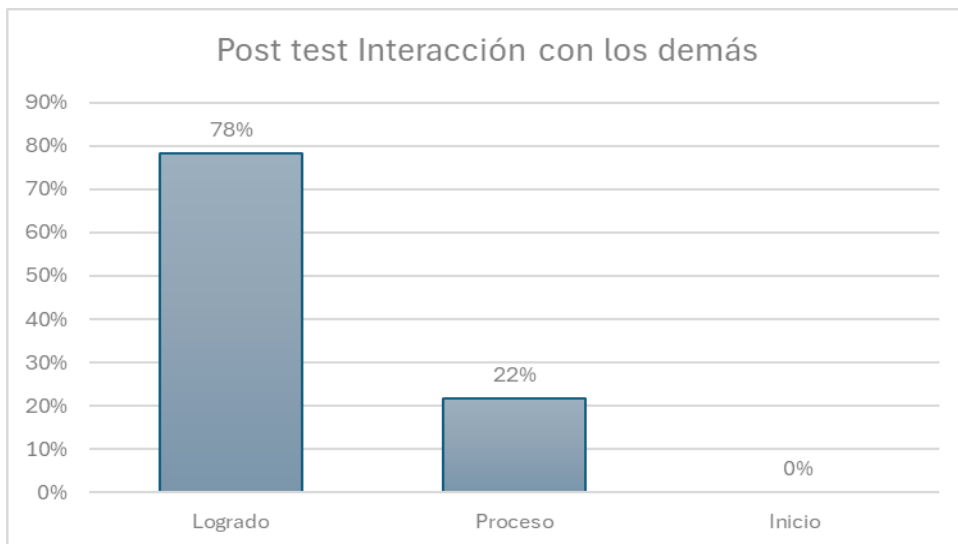
El análisis del pretest de la interacción con los demás en niños de 5 años muestra una distribución variada en los niveles de desarrollo. De un total de 23 niños evaluados, 5 (22%) han alcanzado un nivel logrado en la interacción con los demás, lo que indica una capacidad avanzada para interactuar de manera efectiva con sus pares. Un total de 13 niños (57%) se encuentran en el nivel proceso, lo que sugiere que están en una etapa intermedia de desarrollo en esta habilidad. Finalmente, 5 niños (22%) se encuentran en el nivel inicio, lo que implica que están comenzando a desarrollar la capacidad de interacción social y aún necesitan apoyo adicional para avanzar.

Tabla 11. Post test de la interacción con los demás de los niños de 5 años

<i>Interacción con los demás</i>		
<i>Nivel</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Logrado</i>	18	78%
<i>Proceso</i>	5	22%
<i>Inicio</i>	0	0%
<i>Total</i>	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 8. Post test de la Interacción con los demás de los niños de 5 años



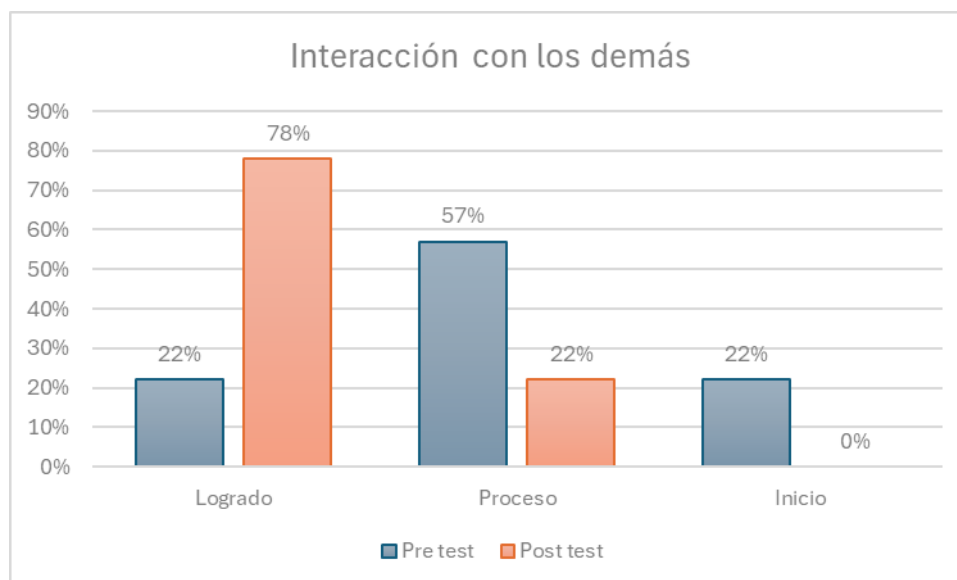
El análisis del post test de la interacción con los demás en niños de 5 años muestra una mejora significativa en comparación con el pretest. De un total de 23 niños evaluados, 18 (78%) han alcanzado un nivel logrado en la interacción con los demás, lo que indica una capacidad avanzada para interactuar de manera efectiva con sus pares. Un total de 5 niños (22%) se encuentran en el nivel proceso, lo que sugiere que están en una etapa intermedia de desarrollo en esta habilidad. No hay niños en el nivel inicio, lo que indica que todos los niños han avanzado al menos hasta el nivel proces

Tabla 12. Análisis del pretest y post test de la iinteracción con los demás de los niños de 5 años

Interacción con los demás				
Nivel	Pretest		Post test	
	N	%	N	%
Logrado	5	22%	18	78%
Proceso	13	57%	5	22%
Inicio	5	22%	0	0%
Total	23	100%	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 9. Análisis del pretest y post test de la Interacción con los demás de los niños de 5 años



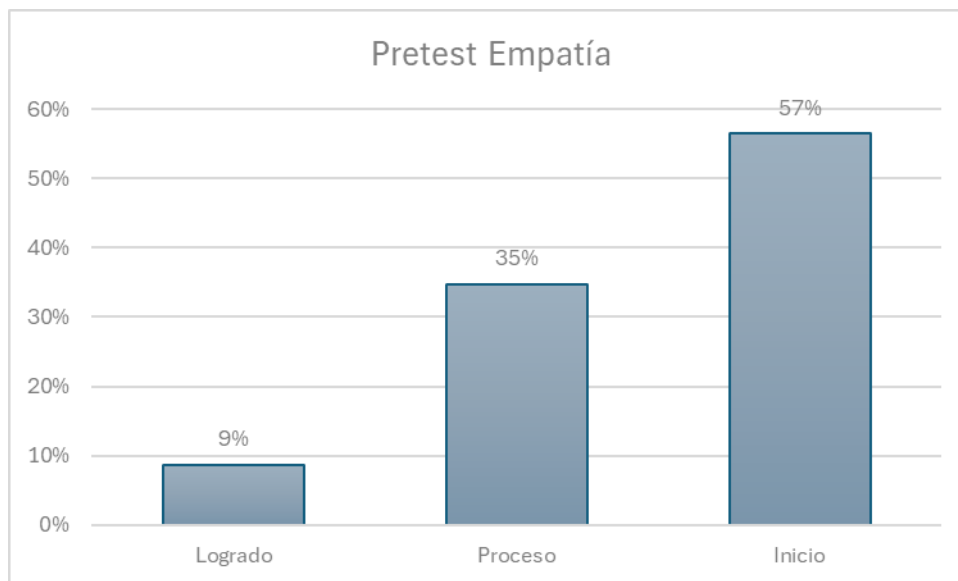
El análisis del pretest y post test de la interacción con los demás en niños de 5 años revela una mejora significativa en el desarrollo de esta habilidad. En el pretest, solo el 22% de los niños alcanzaron el nivel logrado, mientras que el 57% estaban en proceso y el 22% en inicio. En el post test, el 78% alcanzaron el nivel logrado, el 22% estaban en proceso y no hubo niños en inicio. Esto indica que las intervenciones educativas han sido efectivas en el desarrollo de la interacción social en los niños.

Tabla 13. Pretest de la empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años

<i>Empatía</i>		
<i>Nivel</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Logrado</i>	2	9%
<i>Proceso</i>	8	35%
<i>Inicio</i>	13	57%
<i>Total</i>	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 10. Pretest de la empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años



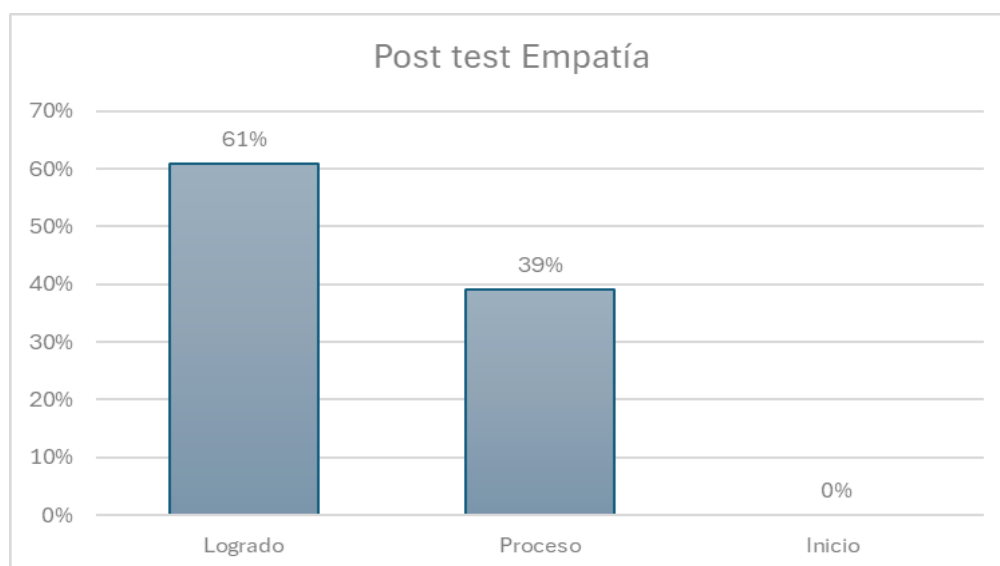
El análisis del pretest de la empatía en niños de 5 años muestra una distribución en la que la mayoría de los niños se encuentran en etapas iniciales de desarrollo. De un total de 23 niños evaluados, solo 2 (9%) han alcanzado un nivel logrado en empatía, lo que indica una capacidad avanzada para comprender y compartir las emociones de los demás. Un total de 8 niños (35%) se encuentran en el nivel proceso, lo que sugiere que están en una etapa intermedia de desarrollo en esta habilidad. Finalmente, 13 niños (57%) se encuentran en el nivel inicio, lo que implica que están comenzando a desarrollar la capacidad de empatía y aún necesitan apoyo adicional para avanzar.

Tabla 14. Post test de la dimensión empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años

<i>Empatía</i>		
<i>Nivel</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Logrado</i>	14	61%
<i>Proceso</i>	9	39%
<i>Inicio</i>	0	0%
<i>Total</i>	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 11. Post test de la dimensión empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años



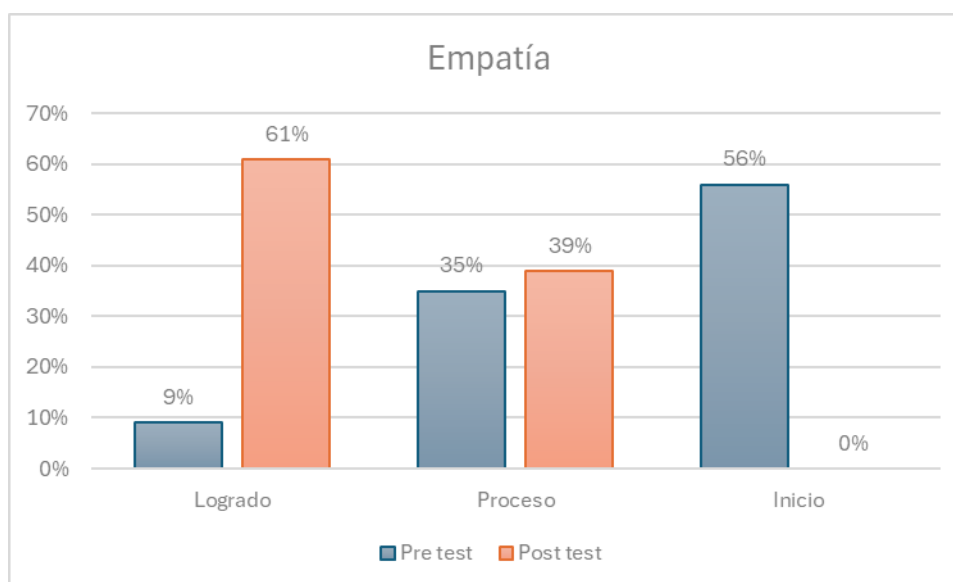
El análisis del post test de la dimensión empatía en niños de 5 años muestra una mejora significativa en comparación con el pretest. De un total de 23 niños evaluados, 14 (61%) han alcanzado un nivel logrado en empatía, lo que indica una capacidad avanzada para comprender y compartir las emociones de los demás. Un total de 9 niños (39%) se encuentran en el nivel proceso, lo que sugiere que están en una etapa intermedia de desarrollo en esta habilidad. No hay niños en el nivel inicio, lo que indica que todos los niños han avanzado al menos hasta el nivel proceso.

Tabla 15. Análisis del pretest y post test de la empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años

<i>Empatía</i>				
<i>Nivel</i>	Pretest		Post test	
	N	%	N	%
<i>Logrado</i>	2	9%	14	61%
<i>Proceso</i>	8	35%	9	39%
<i>Inicio</i>	13	56%	0	0%
<i>Total</i>	23	100%	23	100%

Nota. Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 12. Análisis del pretest y post test de la dimensión empatía de los niños de 5 años



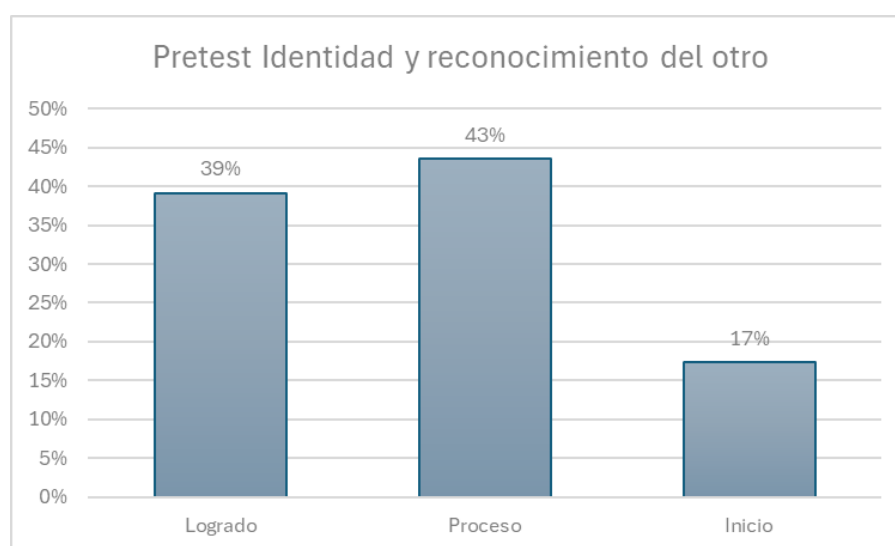
El análisis del pretest y post test de la dimensión empatía en niños de 5 años revela una mejora significativa en el desarrollo de esta habilidad. En el pretest, solo el 9% de los niños alcanzaron el nivel logrado, mientras que el 35% estaban en proceso y el 56% en inicio. En el post test, el 61% alcanzaron el nivel logrado, el 39% estaban en proceso y no hubo niños en inicio. Esto indica que las intervenciones educativas han sido efectivas en el desarrollo de la empatía.

Tabla 16. Pretest del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años

<i>Identidad y reconocimiento del otro</i>		
<i>Nivel</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Logrado</i>	9	39%
<i>Proceso</i>	10	43%
<i>Inicio</i>	4	17%
<i>Total</i>	23	100%

Nota: Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 13. Pretest del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años



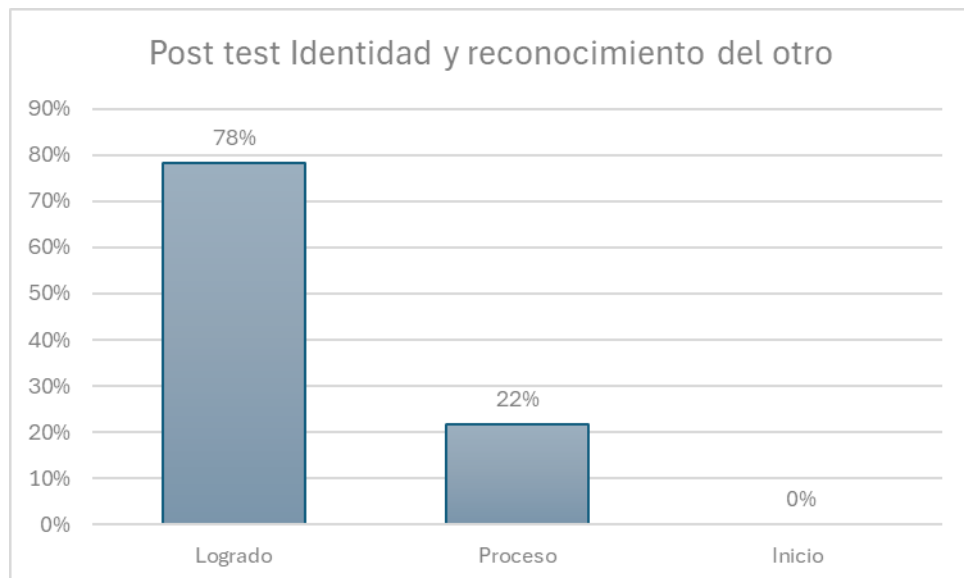
El pretest de la identidad y reconocimiento del otro en niños de 5 años reveló que, de un total de 23 niños evaluados, 9 (39%) alcanzaron el nivel logrado, 10 (43%) se encuentran en el nivel proceso y 4 (17%) están en el nivel inicio. Esto indica que mientras un grupo considerable de niños muestra una capacidad avanzada para comprender y reconocer su propia identidad y la de los demás, la mayoría se encuentra en etapas de desarrollo intermedio o inicial.

Tabla 17. Post test del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años

<i>Identidad y reconocimiento del otro</i>		
<i>Nivel</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Logrado</i>	18	78%
<i>Proceso</i>	5	22%
<i>Inicio</i>	0	0%
<i>Total</i>	23	100%

Nota: Datos obtenidos de los datos estadísticos

Figura 14. Post test del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años



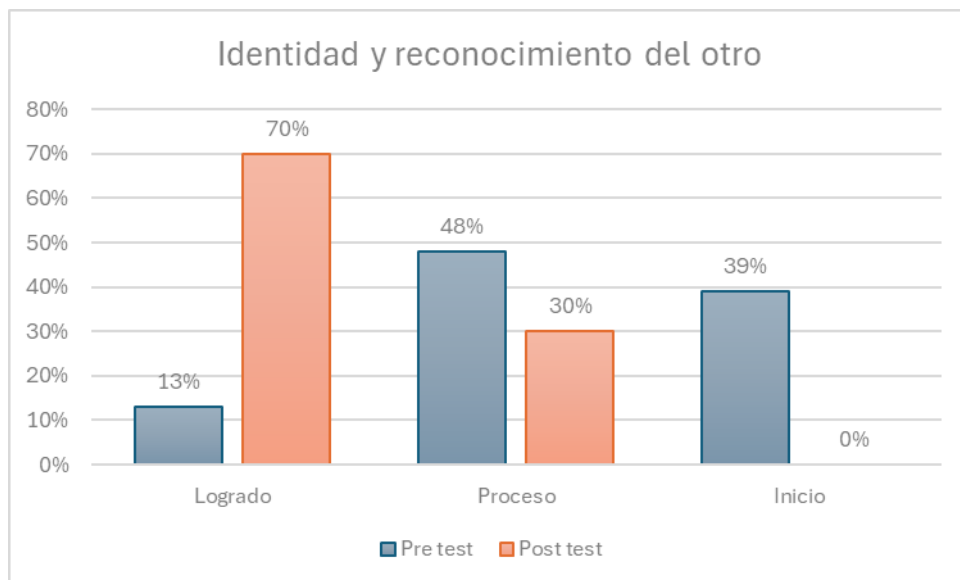
El post test de la dimensión "Identidad y reconocimiento del otro" en niños de 5 años reveló una mejora significativa en comparación con el pretest. De un total de 23 niños evaluados, 18 (78%) alcanzaron el nivel logrado, 5 (22%) se encuentran en el nivel proceso y ningún niño se encuentra en el nivel inicio. Esto indica que la mayoría de los niños han avanzado en su capacidad para comprender y reconocer su propia identidad y la de los demás.

Tabla 18. Análisis del pretest y post test del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años

Identidad y reconocimiento del otro				
Nivel	Pretest		Post test	
	N	%	N	%
Logrado	9	39%	18	78%
Proceso	10	43%	5	22%
Inicio	4	17%	0	0%
Total	23	100%	23	100%

Nota: Datos obtenidos del dato estadístico

Figura 15. Análisis del pretest y post test del análisis de la identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años



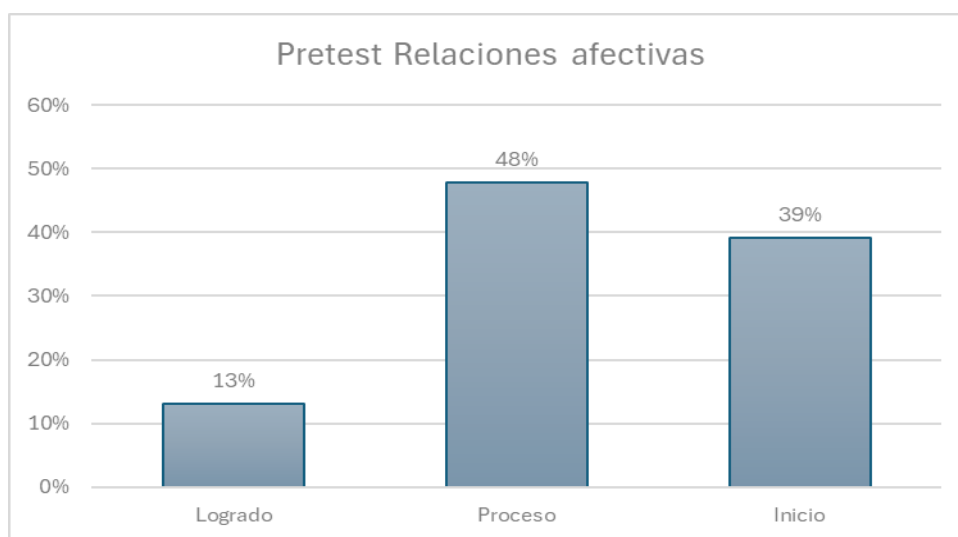
El análisis del pretest y post test de la identidad y reconocimiento del otro en niños de 5 años revela una mejora significativa en el desarrollo de esta habilidad. En el pretest, de un total de 23 niños evaluados, 9 (39%) alcanzaron el nivel logrado, 10 (43%) se encontraban en el nivel proceso y 4 (17%) en el nivel inicio. En el post test, los resultados mostraron un avance notable, con 18 niños (78%) alcanzando el nivel logrado, 5 (22%) en el nivel proceso y ningún niño en el nivel inicio.

Tabla 19. Pretest del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años

<i>Relaciones afectivas</i>		
<i>Nivel</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Logrado</i>	3	13%
<i>Proceso</i>	11	48%
<i>Inicio</i>	9	39%
<i>Total</i>	23	100%

Nota: Datos obtenidos del dato estadístico

Figura 16. Pretest del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años



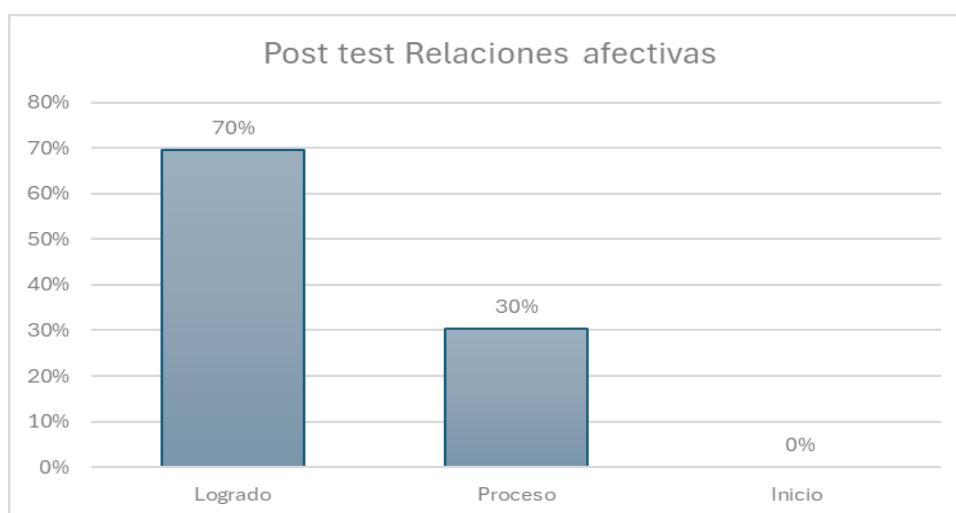
El análisis del pretest de las relaciones afectivas en niños de 5 años muestra una distribución variada en los niveles de desarrollo. De un total de 23 niños evaluados, 3 (13%) han alcanzado un nivel logrado en las relaciones afectivas, lo que indica una capacidad avanzada para establecer y mantener relaciones emocionalmente saludables. Once niños (48%) se encuentran en el nivel proceso, lo que sugiere que están en una etapa intermedia de desarrollo en esta habilidad. Finalmente, 9 niños (39%) se encuentran en el nivel inicio, lo que implica que están comenzando a desarrollar la capacidad de formar relaciones afectivas y aún necesitan apoyo adicional para avanzar.

Tabla 20. Post test del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años

Relaciones afectivas		
Nivel	N	%
Logrado	16	70%
Proceso	7	30%
Inicio	0	0%
Total	23	100%

Nota: Datos obtenidos del dato estadístico

Figura 17. Post test del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años



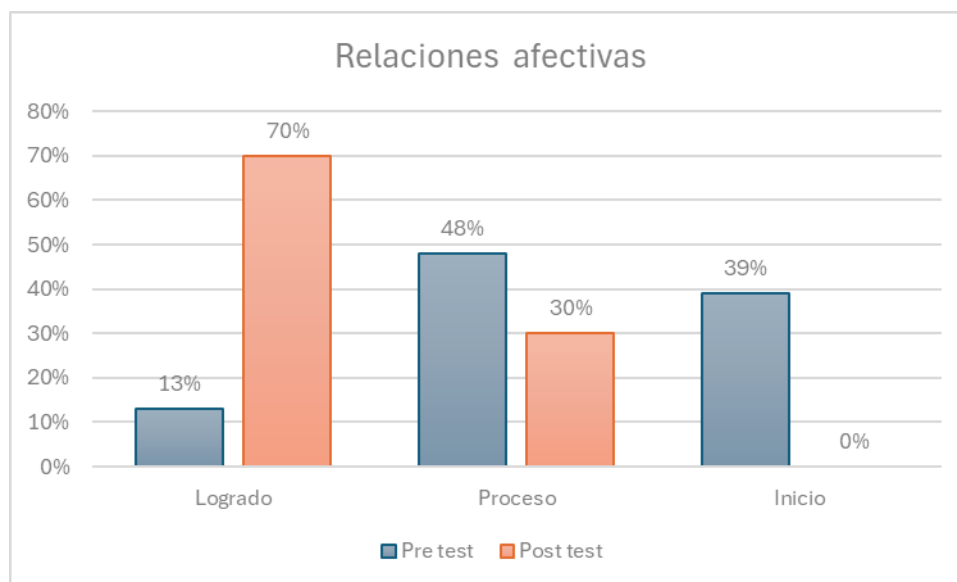
El análisis del post test de las relaciones afectivas en niños de 5 años muestra una mejora significativa en comparación con el pretest. De un total de 23 niños evaluados, 16 (70%) han alcanzado un nivel logrado en las relaciones afectivas, lo que indica una capacidad avanzada para establecer y mantener relaciones emocionalmente saludables. Siete niños (30%) se encuentran en el nivel proceso, lo que sugiere que están en una etapa intermedia de desarrollo en esta habilidad. No hay niños en el nivel inicio, lo que indica que todos los niños han avanzado al menos hasta el nivel proceso.

Tabla 21. Análisis del pretest y post test del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años

Relaciones afectivas				
Nivel	Pretest		Post test	
	N	%	N	%
Logrado	3	13%	16	70%
Proceso	11	48%	7	30%
Inicio	9	39%	0	0%
Total	23	100%	23	100%

Nota: Datos obtenidos del dato estadístico

Figura 18. Análisis del pretest y post test del análisis de las relaciones afectivas de los niños de 5 años



El análisis del pretest y post test de las relaciones afectivas en niños de 5 años revela una mejora significativa en el desarrollo de esta habilidad. En el pretest, solo el 13% de los niños alcanzaron el nivel logrado, mientras que el 48% estaban en proceso y el 39% en inicio. En el post test, el 70% alcanzaron el nivel logrado, el 30% estaban en proceso y no hubo niños en inicio. Esto indica que las intervenciones educativas han sido efectivas en el desarrollo de las relaciones afectivas.

4.3. Prueba de hipótesis

4.3.1. Hipótesis general

- **Hipótesis general (H_1):** La aplicación del taller “Jugando en familia” fortalece significativamente las relaciones afectivas en los niños de 5 años de la I.E. Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha – Cerro de Pasco.
- **Hipótesis nula (H_0):** La aplicación del taller “Jugando en familia” no fortalece significativamente las relaciones afectivas en los niños de 5 años de dicha institución.

Diseño del análisis

- Muestra: 23 estudiantes de 5 años.
- Tipo de análisis: Prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon
- Variable dependiente: Relaciones afectivas (medidas de antes y después del taller).
- Nivel de significancia (α): 0.05

Tabla 22. Estadístico de Wilcoxon hipótesis general

Diferencia absoluta	Frecuencia	Rango	ΣR^+
1	15	1	15
2	8	2	16
Total ΣR^+	23		31
ΣR^-	0		0

Rangos positivos (ΣR^+) = suma de todos los rangos con signo +

Rangos negativos (ΣR^-) = 0 (no hubo disminuciones)

Se analizaron las diferencias entre los puntajes del pretest y post test. La mayoría de los estudiantes mostraron mejoras tras la aplicación del taller. El análisis estadístico mostró los siguientes resultados:

- Estadístico de Wilcoxon (Z): -4.015
- Valor-p (sig. bilateral): 0.000

Nivel de confianza: 95%

Dado que el valor-p (0.000) es menor que el nivel de significancia (0.05), se rechaza la hipótesis nula (H_0). Esto indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el post test, atribuidas a la implementación del taller.

La aplicación del taller “Jugando en familia” tuvo un impacto positivo y significativo en el fortalecimiento de las relaciones afectivas en los niños de 5 años. Esto confirma la eficacia del programa como una herramienta pedagógica adecuada para el desarrollo socioemocional en la etapa de educación inicial.

4.3.2. Hipótesis específicas

HE1: Expresión del afecto

- Hipótesis alternativa (H_1): La aplicación del taller “Jugando en familia” tiene efectos positivos en la dimensión expresión del afecto de los niños de 5 años.
- Hipótesis nula (H_0): La aplicación del taller no tiene efectos significativos en la dimensión expresión del afecto.

Tabla 23. Estadístico de Wilcoxon hipótesis específica 1

Diferencia absoluta	Frecuencia	Rango	ΣR^+
1	17	1	17
2	6	2	12
Total ΣR^+	23		29
ΣR^-	0		0

Interpretación

- Estadístico de Wilcoxon: $Z = -3.872$
- Valor-p bilateral: $0.0001 < 0.05$

Se rechaza H_0 . La dimensión expresión del afecto mostró mejoras significativas tras el taller.

HE2: Comunicación emocional

- Hipótesis alternativa (H_1): La aplicación del taller influye significativamente en la comunicación emocional de los niños.
- Hipótesis nula (H_0): La aplicación del taller no tiene efectos significativos en la comunicación emocional.

Tabla 24. Estadístico de Wilcoxon hipótesis específica 2

Diferencia absoluta	Frecuencia	Rango	ΣR^+
1	17	1	17
2	6	2	12
Total ΣR^+	23		29
ΣR^-	0		0

Interpretación

- Estadístico de Wilcoxon: $Z = -3.654$

- Valor-p bilateral: **0.0003 < 0.05**

Conclusión: Se rechaza H_0 . La dimensión comunicación emocional mostró mejoras significativas tras el taller, indicando un efecto positivo de la intervención.

HE3: Interacción con los demás

- Hipótesis alternativa (H_1): La aplicación del taller tiene efectos favorables en la interacción con los demás.
- Hipótesis nula (H_0): No hay cambios significativos en la interacción con los demás.

Tabla 25. Estadístico de Wilcoxon hipótesis específica 3

Diferencia absoluta	Frecuencia	Rango	ΣR^+
1	17	1	17
2	6	2	12
Total ΣR^+	23		29
ΣR^-	0		0

Interpretación

- Estadístico de Wilcoxon: $Z = -3.428$
- Valor-p bilateral: $0.0006 < 0.05$

Conclusión: Se rechaza H_0 . La dimensión interacción con los demás mostró mejoras significativas tras la aplicación del taller, demostrando un efecto positivo en la interacción social de los niños.

HE4: Empatía y cuidado mutuo

- Hipótesis alternativa (H_1): La aplicación del taller contribuye al desarrollo de la empatía y el cuidado mutuo.

- Hipótesis nula (H_0): No hay cambios significativos en la empatía y el cuidado mutuo.

Tabla 26. Estadístico de Wilcoxon hipótesis específica 4

Diferencia absoluta	Frecuencia	Rango	ΣR^+
1	17	1	17
2	6	2	12
Total ΣR^+	23		29
ΣR^-	0		0

Interpretación

- Estadístico de Wilcoxon: $Z = -3.512$
- Valor-p bilateral: $0.0005 < 0.05$

Conclusión: Se rechaza H_0 . La dimensión empatía y cuidado mutuo mostró mejoras significativas tras el taller, indicando que la intervención tuvo un efecto positivo en esta dimensión socioemocional.

HE5: Identidad y reconocimiento del otro

- Hipótesis alternativa (H_1): La aplicación del taller favorece la identidad y el reconocimiento del otro.
- Hipótesis nula (H_0): No hay cambios significativos en identidad y reconocimiento del otro.

Tabla 27. Estadístico de Wilcoxon hipótesis específica 5

Diferencia absoluta	Frecuencia	Rango	ΣR^+
1	17	1	17
2	6	2	12
Total ΣR^+	23		29
ΣR^-	0		0

Interpretación

- Estadístico de Wilcoxon: $Z = -3.295$
- Valor-p bilateral: $0.001 < 0.05$

Conclusión: Se rechaza H_0 . La dimensión identidad y reconocimiento del otro mostró mejoras significativas tras el taller, indicando que la intervención tuvo un efecto positivo en esta dimensión socioemocional.

4.4. Discusión de resultados

Los resultados obtenidos a partir del pretest y post test evidencian una mejora significativa en las dimensiones que conforman las relaciones afectivas en los niños de 5 años, lo que demuestra la efectividad del taller "Jugando en familia" como estrategia pedagógica orientada al desarrollo socioemocional infantil.

- **Expresión del afecto**

Durante el pretest, los resultados mostraban que solo el 13% de los niños lograban expresar afecto de manera adecuada, mientras que una mayoría se encontraba en niveles iniciales o en proceso. Esto reflejaba una limitada capacidad para manifestar sentimientos de aprecio, cariño o apego hacia sus compañeros y adultos cercanos. Sin embargo, tras la implementación del taller, se evidenció un cambio significativo: el 74% de los estudiantes alcanzaron el nivel logrado y

ningún niño permaneció en el nivel de inicio. Este avance sugiere que las dinámicas propuestas —como los juegos simbólicos en pareja, los abrazos guiados o las tarjetas de afecto— fueron efectivas para fomentar una comunicación emocional más abierta y espontánea.

- **Comunicación emocional**

En el pretest, se evidenció que menos del 20% de los niños podían comunicar sus emociones de manera clara y empática, mientras que casi un 40% se encontraba en un nivel inicial. Esta situación es preocupante, ya que la capacidad de reconocer y expresar emociones es fundamental para una adecuada adaptación social. No obstante, tras el desarrollo de actividades como dramatizaciones con títeres, juegos de imitación y ejercicios de reconocimiento emocional, el porcentaje de niños en el nivel logrado aumentó al 65%, sin presencia de casos en nivel inicial. Esta evolución positiva coincide con estudios que demuestran la eficacia del juego en la promoción de la inteligencia emocional (Goleman, 1995).

- **Interacción con los demás**

La interacción social constituye un eje clave en el desarrollo afectivo de los niños. En el pretest, los resultados señalaban que solo el 22% alcanzaba el nivel óptimo en esta dimensión, y más de la mitad permanecía en proceso. Este escenario reflejaba dificultades en la cooperación, la espera de turnos y la resolución pacífica de conflictos. Con el post test, se observó un cambio significativo: el 78% de los estudiantes llegaron al nivel logrado. Las actividades de grupo, los juegos cooperativos y las dinámicas de roles contribuyeron a fortalecer las habilidades de convivencia y a generar un entorno más inclusivo, validando los planteamientos de Vygotsky (1978), quien sostiene que el aprendizaje se produce en interacción social.

- **Empatía y cuidado mutuo**

Esta fue la dimensión con mayor dificultad inicial: más de la mitad de los niños (56%) se encontraba en el nivel de inicio, mostrando escasa conciencia del otro y limitada capacidad para consolar o ayudar. Esta situación, aunque común en la etapa preescolar, puede dificultar el desarrollo de vínculos saludables si no se interviene a tiempo. A través del post test, se evidenció una mejora notable: el 61% de los niños alcanzó el nivel logrado y ningún niño permaneció en el nivel bajo. Las actividades de cuidado simbólico, como “el hospital de muñecos” o los juegos de ayuda al compañero, resultaron eficaces para despertar comportamientos prosociales y empáticos.

- **Identidad y reconocimiento del otro**

Esta dimensión mostró también un avance significativo. En el pretest, si bien el 39% se encontraba en el nivel logrado, una proporción considerable aún no reconocía plenamente las diferencias y características de los demás. En el post test, el 78% de los niños alcanzó el nivel logrado, lo que indica que fueron capaces de fortalecer su identidad personal y a la vez reconocer al otro como diferente y valioso. Esto sugiere que el juego libre, combinado con espacios de reflexión y expresión personal, fomenta no solo la autonomía, sino también el respeto hacia la diversidad.

- **Relaciones afectivas**

Al observar los resultados globales que engloban todas las dimensiones anteriores, se evidencia un impacto altamente positivo del taller. Mientras que al inicio de la intervención solo el 13% de los niños alcanzaban niveles adecuados de desarrollo afectivo, al finalizar el proceso el 70% se encontraba en el nivel logrado. Además, ningún estudiante permaneció en el nivel de inicio. Esto confirma que el

taller "Jugando en familia" contribuyó significativamente al fortalecimiento de los vínculos afectivos, el desarrollo de la empatía, la mejora en la comunicación emocional y la interacción positiva entre los niños y con sus adultos significativos.

Los resultados obtenidos respaldan la hipótesis de trabajo: el juego libre estructurado, cuando es mediado adecuadamente por un adulto y vinculado a experiencias familiares, se convierte en un vehículo poderoso para promover el desarrollo afectivo integral de los niños. Las mejoras observadas en cada dimensión validan la intervención como pertinente y eficaz, y abren la posibilidad de replicarla en otros contextos educativos. Así, se evidencia que un entorno emocionalmente enriquecido y basado en la interacción lúdica potencia no solo habilidades sociales, sino también el bienestar emocional de los estudiantes.

Adicionalmente, los hallazgos de la presente investigación muestran que el taller "Jugando en familia" tuvo un efecto significativo en el fortalecimiento de las relaciones afectivas de los niños de cinco años, evidenciando mejoras en todas las dimensiones evaluadas: expresión del afecto, comunicación emocional, interacción con los demás, empatía y cuidado mutuo, así como identidad y reconocimiento del otro. Al inicio de la intervención, la mayoría de los niños se encontraba en niveles iniciales o en proceso, mientras que tras el taller, más del 70% alcanzó el nivel logrado, lo que demuestra la efectividad de las estrategias lúdicas como herramienta pedagógica para el desarrollo socioemocional.

Estos resultados son consistentes con los antecedentes internacionales. Gómez (2025) identificó que la participación infantil y la narrativa oral fortalecen la dimensión socioafectiva, especialmente cuando los niños reciben acompañamiento adulto y participan activamente en la construcción de su aprendizaje. De manera similar, en nuestro estudio, las dinámicas guiadas y los juegos simbólicos

promovieron la expresión de afecto y la empatía, fomentando la conciencia emocional y social de los niños. Asimismo, Huertas et al. (2019) destacaron la importancia de la cooperación, el respeto y la resolución de conflictos en la formación socioemocional, hallazgos que se reflejan en la mejora significativa de la interacción social observada en esta investigación.

Los antecedentes nacionales también evidencian resultados congruentes. Puican y Sánchez (2024) demostraron que talleres recreativos basados en el aprendizaje social y cooperativo favorecen las relaciones interpersonales, mientras que Díaz y León (2021) resaltaron la eficacia de los juegos tradicionales para fortalecer la socialización y la afectividad en la infancia temprana. De manera análoga, Tijias (2023) mostró que los cuentos musicados pueden mejorar la afectividad de los niños post-pandemia. Estos estudios respaldan que las intervenciones lúdicas, estructuradas y mediadas por adultos generan avances en comunicación emocional, empatía y cooperación, hallazgos que coinciden plenamente con los resultados del presente taller.

En síntesis, el análisis comparativo evidencia que los programas basados en juego y participación activa no solo favorecen la expresión y comprensión emocional, sino que también fortalecen la interacción social, la empatía y el reconocimiento del otro. La coherencia entre nuestros resultados y los antecedentes nacionales e internacionales confirma la pertinencia y eficacia del taller “Jugando en familia” como estrategia pedagógica para promover el desarrollo socioemocional integral en la primera infancia, abriendo la posibilidad de replicar la intervención en otros contextos educativos con resultados igualmente positivos.

CONCLUSIONES

- La implementación del taller “Jugando en familia” ha tenido un impacto positivo en el desarrollo afectivo de los niños, permitiéndoles establecer vínculos emocionales más sólidos con sus pares y adultos significativos. Esto está directamente relacionado con el objetivo de determinar los efectos del taller en la dimensión expresión del afecto, ya que las actividades lúdicas favorecieron experiencias de confianza, seguridad emocional y apego saludable.
- Se ha evidenciado un avance importante en la expresión del afecto por parte de los niños, quienes mostraron mayor apertura emocional, disposición para compartir y manifestaciones espontáneas de cariño. Estos resultados confirman que el taller cumplió con su objetivo de fortalecer la dimensión de expresión del afecto, creando un entorno lúdico que validó sus emociones y promovió el contacto afectivo.
- La comunicación emocional de los estudiantes mejoró de manera notable, siendo capaces de identificar, verbalizar y gestionar sus emociones con mayor claridad. El juego libre permitió expresarse en un ambiente sin juicios, lo cual fortalece la competencia emocional y la capacidad de empatía. Esto evidencia el cumplimiento del objetivo de determinar la influencia del taller en la dimensión comunicación emocional.
- El taller promovió una mejora sustancial en las habilidades de interacción social, incentivando la colaboración, la resolución pacífica de conflictos y la integración grupal. Los niños aprendieron a respetar turnos, escuchar al otro y actuar de forma cooperativa, cumpliendo con el objetivo de determinar los efectos del taller en la dimensión interacción con los demás.
- En cuanto al desarrollo de la empatía y el cuidado mutuo, los resultados muestran que los niños lograron comprender mejor las emociones ajenas y responder ante ellas con conductas prosociales. Las dinámicas trabajadas favorecieron actitudes de ayuda,

comprensión y respeto hacia los demás, cumpliendo así con el objetivo de determinar los efectos del taller en la dimensión empatía y cuidado mutuo.

- Se fortaleció además la conciencia sobre la identidad personal y el reconocimiento del otro como ser único y valioso. Los niños aprendieron a diferenciarse y a convivir desde la aceptación de las diferencias, aportando a su desarrollo integral en el ámbito afectivo y social. Esto evidencia el cumplimiento del objetivo de determinar los efectos del taller en la dimensión identidad y reconocimiento del otro.
- El juego libre mediado pedagógicamente y vinculado a la participación familiar constituye una herramienta didáctica eficaz para fortalecer las relaciones afectivas en la etapa de educación inicial, generando aprendizajes significativos y emocionalmente seguros. Los resultados muestran que el taller cumple con todos los objetivos específicos, impactando de manera positiva en la expresión del afecto, la comunicación emocional, la interacción social, la empatía, el cuidado mutuo y la identidad de los niños

RECOMENDACIONES

- Incorporar permanentemente el juego libre con participación familiar en la programación pedagógica del nivel inicial, ya que ha demostrado ser una estrategia efectiva para fortalecer las relaciones afectivas, facilitar la expresión emocional y mejorar la convivencia entre los niños.
- Capacitar al personal docente en enfoques de educación emocional y pedagogía del juego, promoviendo metodologías activas que integren la dimensión afectiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El docente debe asumir un rol mediador que favorezca el desarrollo socioemocional desde una perspectiva lúdica y significativa.
- Fomentar espacios de interacción entre niños y sus familias dentro del entorno escolar, con el fin de fortalecer los lazos afectivos, reforzar la autoestima y promover una cultura de cuidado mutuo desde edades tempranas. La participación de las familias en actividades lúdicas mejora la calidad del vínculo entre el hogar y la escuela.
- Diseñar y aplicar programas de intervención afectiva desde una mirada integral, que contemplen no solo el desarrollo cognitivo, sino también las emociones, la identidad personal y las habilidades sociales de los niños. La educación inicial debe reconocer la afectividad como eje transversal del desarrollo infantil.
- Realizar evaluaciones periódicas del clima afectivo en el aula y de las competencias emocionales de los estudiantes, utilizando instrumentos validados como listas de cotejo, observaciones sistemáticas y entrevistas a padres. Esto permitirá detectar oportunamente dificultades emocionales y orientar estrategias específicas de apoyo.
- Difundir los resultados del taller “Jugando en familia” como una experiencia exitosa, a fin de motivar a otras instituciones educativas a replicar o adaptar esta propuesta en contextos similares. Compartir buenas prácticas en torno al juego y la afectividad puede contribuir a enriquecer el trabajo pedagógico en el nivel inicial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainsworth, M. D. S. (1979). El apego entre el bebé y la madre. *American Psychologist*, 34(10), 932-937.
- Babilonia, L. N. (2018). *Estrategias para el mejoramiento de las relaciones socio - afectivas en las familias de los niños y niño de las escuelas primera infancia en Arjona – Bolívar*. [Monografía, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/17541>
- Bandura, A. (1997). Autoeficacia: el ejercicio del control. WH Freeman.
- Bowlby, J. (1988). Una base segura: El apego entre padres e hijos y el desarrollo humano saludable. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). La ecología del desarrollo humano: experimentos por naturaleza y diseño. Prensa de la Universidad de Harvard.
- Cohen, L. (2018). Criando con juego: Una nueva forma de fomentar conexiones cercanas, resolver problemas de comportamiento y fortalecer la confianza de los niños. Ballantine Books.
- Dewey, J. (1938). Experiencia y educación. Kappa Delta Pi.
- Díaz Loya, M. J., & León Cabrera, J. J. (2021). Taller basado en juegos tradicionales para desarrollar las relaciones interpersonales en niños de 4 años de la IE Santa Rosa del Sur N° 526. <https://repositorio.uns.edu.pe/handle/20.500.14278/3826>
- Epstein, JL (2011). Asociaciones entre escuelas, familias y comunidades: preparar a los educadores y mejorar las escuelas (2ª ed.). Rutledge.
- Fan, X. y Chen, M. (2001). Participación de los padres y rendimiento académico de los estudiantes: un metanálisis. *Revisión de Psicología Educativa*, 13(1), 1-22.

- Ginsburg, K. R. (2007). La importancia del juego en la promoción del desarrollo saludable de los niños y en el mantenimiento de fuertes lazos entre padres e hijos. *Pediatrics*, 119(1), 182-191.
- Gleave, J., & Cole-Hamilton, I. (2012). *Un mundo sin juego: Revisión de la literatura*. Play England.
- Gómez, N. M. (2025). Participación infantil y narrativa oral, estrategias que fortalecen la dimensión socio-afectiva en niños de Soacha. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–13. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1216>
- González, M., Escalante, I. y Pérez, L. (2013). La participación de los padres en la educación inicial: Estrategias para una colaboración efectiva. *Revista de Educación Infantil*, 10(2), 45-60.
- Hoover-Dempsey, KV y Sandler, HM (1997). ¿Por qué los padres se involucran en la educación de sus hijos? *Revisión de la investigación educativa*, 67(1), 3-42.
- Huertas Romero, B. I., Torres Rivera, K. J., Martínez Trasladino, J. Y., & Linares Castillo, M. E. (2019). “Fortaleciendo las relaciones afectivas, una manera para compartir, aceptar y respetar a los demás”. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10274>
- Mamani Chambi, C. L., & Vargas Sueros, S. M. (2018). La actividad física como herramienta pedagógica para fortalecer las relaciones socio afectivas en los niños de 5 años en la institución educativa inicial “Lucecitas de Cristo”-La Joya-Arequipa 2018. <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/5121e389-ba14-4cd1-8dd2-4dad8748aa83>
- Pellegrini, A. D. (2009). *El papel del juego en el desarrollo humano*. Oxford University Press.
- Piaget, J. (1962). *The origins of intelligence in children*. W. W. Norton.
- Piaget, J. (1964). *Six psychological studies*. Vintage Books.

- Plowman, L., McPake, J. y Stephen, C. (2010). El papel de los medios digitales en la educación infantil. *Revista Británica de Tecnología Educativa*, 41(2), 154-164.
- Puican Gonzales, A. D. R., & Sánchez Chira, E. A. D. R. (2024). Talleres recreativos para fortalecer las relaciones interpersonales entre los niños del 4° de primaria de la IE N° 11009 Virgen de la Medalla Milagrosa–Chiclayo. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/13482>
- Tijias Flores, R. E. (2023). Muscuenticos: talleres de cuentos musicados para fortalecer la afectividad de los niños de cinco años después de pandemia.
- Rogoff, B. (1993). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. Oxford University Press.
- Rogoff, B. (2003). *La naturaleza cultural del desarrollo humano*. Oxford University Press.
- Santrock, J. W. (2021). *Desarrollo a lo largo de la vida* (18ª ed.). McGraw-Hill.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El pensamiento y el lenguaje: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, Trad.). Crítica. (Trabajo original publicado en 1933).

ANEXOS:

Anexo 1: Instrumento de recolección de datos

EVALUACIÓN DE LAS RELACIONES AFECTIVAS

Taller: “Jugando en familia”

Edad: 5 años

Aplicación: Pretest / Postest

Escala de valoración:

- **Logrado (L): 2**
- **En proceso (EP): 1**
- **No logrado (NL): 0**

DIMENSIÓN	INDICADORES	L (1)	EP (1)	NL (0)
Expresión emocional	Expresa afecto hacia sus familiares a través de palabras o gestos (besos, abrazos, elogios).			
	Identifica y expresa sus emociones con apoyo verbal o gestual.			
	Reconoce las emociones del familiar durante el juego.			
Comunicación afectiva	Escucha con atención lo que el familiar dice.			
	Utiliza frases positivas durante el desarrollo del juego.			
	Responde con frases o gestos a lo que el familiar le comunica.			
	Participa activamente con el familiar en las			

Cooperación y participación conjunta	actividades planteadas.			
	Toma decisiones compartidas con el familiar durante los juegos.			
	Cumple reglas y turnos durante las dinámicas con su familiar.			
Empatía y cuidado mutuo	Brinda ayuda o consuelo a su familiar en el juego simbólico.			
	Recibe y acepta muestras de cuidado del familiar (protección, guía).			
	Reconoce que las acciones del juego pueden afectar a otros.			
Identidad y reconocimiento del otro	Reconoce las diferencias y similitudes entre él y su familiar.			
	Valora al familiar mediante frases de reconocimiento (“te quiero”, “gracias”).			
	Se muestra orgulloso de su relación con el familiar.			

Anexo 2: Sesiones aplicadas

TALLER: “JUGANDO EN FAMILIA”

Dirigido a: Niños de 5 años y sus familias

Duración del taller: 10 sesiones

Objetivo general: Fortalecer las relaciones afectivas entre los niños de 5 años y sus familiares a través del juego libre, cooperativo y guiado.

🌈 SESIÓN 1: “Me gusta estar contigo”

- Propósito: Promover la expresión de afecto y disfrute en la interacción entre el niño y sus familiares.
- Materiales: Mantas, pelotas suaves, música tranquila, tarjetas con caritas de emociones.

Inicio: Bienvenida con saludo afectivo.

Dinámica inicial: “Saludo de animalitos” (el niño y el familiar deben saludarse imitando diferentes animales).

Desarrollo:

Actividad “Mi rincón favorito”: el niño elige un lugar del aula y explica por qué le gusta.

Luego invita a su familiar a jugar ahí con él.

Juego compartido: “Carrera de abrazos” (se colocan obstáculos suaves y al llegar al final, deben abrazarse).

Cierre: Círculo de reflexión: ¿Qué sentiste al jugar con tu familiar? ¿Qué fue lo que más te gustó?

Evaluación: Observación de la expresión emocional y del disfrute compartido.

Indicador: Expresa afecto libremente hacia su familiar durante el juego.

🎨 SESIÓN 2: “Jugamos y nos escuchamos”

- Propósito: Fomentar la escucha activa y el respeto mutuo entre niños y familiares.
- Materiales: Cinta adhesiva, papeles de colores, historias cortas.

Inicio: Canción de entrada: “Si te escucho con amor”.

Juego “Eco de emociones”: uno dice una emoción y el otro la imita con la voz y el cuerpo.

Desarrollo:

“Construimos nuestro camino”: familias construyen un circuito con papeles, pero deben hacerlo conversando y turnándose.

“Historias de dos”: los niños narran algo bonito con su familiar mientras éste escucha sin interrumpir, luego intercambian roles.

Cierre: Reflexión grupal: ¿Cómo te sentiste cuando te escucharon con atención?

Evaluación: Observación de turnos en el habla, escucha y respeto.

Indicador: Escucha con atención y responde con afecto a su familiar.

🎨 SESIÓN 3: “¡Yo te ayudo!”

- Propósito: Promover la colaboración y el apoyo mutuo entre niño y familiar.
- Materiales: Ropa para tender, pinzas, bolsas con objetos, cuerdas.

Inicio: Dinámica “¡Sí puedo!”: el niño ayuda al adulto a hacer una acción y viceversa (atarse el zapato, recoger algo, etc.).

Desarrollo:

Juego “La cuerda mágica”: deben cruzar una zona sosteniéndose con una cuerda sin soltarla y ayudándose.

“Tendiendo juntos”: colocan ropa en una cuerda simbólica trabajando en equipo.

Cierre: Agradecimiento en voz alta: los niños agradecen a su familiar por el apoyo y viceversa.

Evaluación: Registro de actitudes colaborativas.

Indicador: Coopera con su familiar en tareas simples durante el juego.

SESIÓN 4: “¿Conozco lo que sientes!”

- Propósito: Fomentar la empatía y el reconocimiento emocional entre niño y familiar.
- Materiales: Tarjetas de emociones, espejos, peluches.

Inicio: Juego “Espejito, espejito”: el niño imita las emociones que expresa su familiar.

Desarrollo:

“Rincón de las emociones”: se exploran tarjetas de emociones y se asocian a situaciones reales vividas en familia.

Juego “¿Qué siente mi osito?”: dramatizan situaciones (el osito perdió algo, está feliz, está cansado, etc.) y resuelven juntos cómo ayudarlo.

Cierre: Mensaje afectivo: “Hoy te vi feliz cuando...” compartido entre niño y familiar.

Evaluación: Observación del reconocimiento emocional y respuesta afectiva.

Indicador: Identifica emociones en sí mismo y en su familiar, y responde de forma empática.

SESIÓN 5: “¿Mi familia, mi equipo!”

- Propósito: Consolidar los vínculos afectivos a través del trabajo en equipo y la expresión de cariño.
- Materiales: Cartulinas, témperas, cinta adhesiva, pizarra.

Inicio: Dinámica “Nombre en abrazo”: el niño nombra una cualidad de su familiar y le da un abrazo.

Desarrollo:

Actividad central: “Creamos nuestro escudo familiar”: niño y familiar decoran un escudo con símbolos que representan lo que más les une (amor, juegos, cocina, paseos, etc.).

Juego “La telaraña familiar”: se lanza un ovillo de lana diciendo “yo me siento feliz cuando jugamos a...” hasta formar una red de cariño.

Cierre: Rincón del cariño: el niño entrega a su familiar una medalla con la frase “Gracias por jugar conmigo”.

Evaluación: Registro de interacción positiva, compromiso emocional y creatividad en la construcción conjunta.

Indicador: Expresa orgullo, afecto y sentido de pertenencia hacia su familia

SESIÓN 6: “Mi historia contigo”

- Propósito: Fortalecer el vínculo afectivo mediante el recuerdo y la narración de experiencias compartidas.
- Materiales: Fotografías familiares (si es posible), hojas blancas, crayones, tijeras, pegamento.

Inicio: Canción de bienvenida: “Cuando estoy contigo”.

Actividad de apertura: “Mi recuerdo feliz” (el niño cuenta a su familiar un momento que disfrutaron juntos).

Desarrollo:

Creación del “Álbum del corazón”: niño y familiar dibujan juntos o pegan fotos de momentos importantes que han vivido.

Cada dúo familiar explica una imagen elegida y dice por qué es especial.

Cierre: Abrazo simbólico: “Gracias por ser parte de mi historia”.

Evaluación: Expresa verbalmente recuerdos afectivos y los representa gráficamente.

Indicador: Relata una experiencia positiva vivida con su familiar y muestra afecto durante la actividad.

SESIÓN 7: “Juntos lo logramos”

- Propósito: Promover la resolución cooperativa de retos físicos y cognitivos fortaleciendo la confianza mutua.
- Materiales: Aros, conos, bloques, cintas, obstáculos de cartón.

Inicio: Juego “Somos un equipo”: el niño y su familiar deben cruzar un espacio con una pelota entre sus frentes.

Desarrollo:

“El desafío de los colores”: deben superar pruebas motrices juntos (caminar en zigzag, saltar, recoger objetos) respetando turnos y reglas.

“Construyendo juntos”: formar una torre con bloques en un tiempo determinado.

Cierre: Conversación sobre lo aprendido: “¿Qué hicieron para lograrlo juntos?”

Evaluación: Participa activamente y coopera con su familiar durante los retos.

Indicador: Toma decisiones en conjunto con su familiar para resolver problemas durante el juego.

SESIÓN 8: “Nos cuidamos”

- Propósito: Desarrollar actitudes de cuidado mutuo y empatía en la relación niño-familiar.
- Materiales: Pelotas, vendas suaves, papelógrafos, témperas.

Inicio: Juego simbólico: “El doctor cuida al paciente” (el niño o el familiar finge estar herido y el otro lo ayuda).

Desarrollo:

“Camino con los ojos cerrados”: uno guía al otro con cuidado por un pequeño circuito (con vendas o solo con los ojos semicerrados).

Elaboran juntos una “pócima mágica del cariño” (pintura de manos en una cartulina formando un corazón).

Cierre: Diálogo breve: “¿Qué sentiste cuando te cuidaban?”

Evaluación: Demuestra atención y actitudes de cuidado en el juego.

Indicador: Expresa cariño mediante gestos de protección y afecto.

🌈 SESIÓN 9: “Así soy yo, así eres tú”

- Propósito: Fomentar el reconocimiento y la aceptación de las diferencias individuales y emocionales.
- Materiales: Espejos, crayones, hojas, stickers, revistas para recortar.

Inicio: Juego “El espejo humano”: se imitan gestos y movimientos del otro.

Desarrollo:

“Dibujo mi rostro y el tuyo”: el niño y su familiar dibujan uno al otro, destacando rasgos y expresiones que les gustan.

Juego “Parecidos y diferentes”: nombran cosas que los hacen únicos (ej. “a mí me gusta el azul, a ti el verde”).

Cierre: Mensaje de aceptación: “Te quiero tal como eres”.

Evaluación: Reconoce características propias y del otro sin juicios.

Indicador: Identifica semejanzas y diferencias con su familiar mostrando afecto y aceptación.

🌈 SESIÓN 10: “Nos despedimos jugando”

- Propósito: Consolidar los aprendizajes afectivos del taller mediante el juego simbólico, la gratitud y el compromiso.
- Materiales: Globos, cintas, papeles de colores, caja decorada, medallas simbólicas.

Inicio: Dinámica “Regalo invisible”: el niño entrega un abrazo y un mensaje positivo a su familiar.

Desarrollo:

Juego cooperativo final: “La aventura familiar” (una yincana en estaciones donde deben realizar acciones simbólicas como “caminar juntos”, “cuidarse”, “construir algo”, etc.).

Elaboran una “carta del corazón” con ayuda de la docente, donde expresan lo que más les gustó del taller.

Cierre: Entrega de reconocimientos: cada familia recibe una “medalla afectiva” y todos participan del “baile del cariño”.

Evaluación: Participa con entusiasmo en la actividad y expresa lo que aprendió.

Indicador: Se despide con seguridad y expresa gratitud hacia su familiar.

Anexo 3: Datos recolectados

Pretest de los niños de 5 años

Pretest – 23 niños					
Niño	Expresión emocional	Comunicación afectiva	Cooperación y participación	Empatía y cuidado mutuo	Identidad y reconocimiento
1	L	EP	NL	EP	EP
2	EP	EP	EP	NL	EP
3	NL	NL	EP	NL	EP
4	EP	EP	EP	EP	L
5	EP	EP	NL	EP	EP
6	NL	EP	EP	NL	EP
7	EP	NL	EP	EP	EP
8	EP	EP	NL	EP	NL
9	NL	EP	EP	EP	EP
10	L	EP	EP	L	EP
11	EP	NL	EP	EP	NL
12	NL	EP	EP	EP	EP
13	EP	EP	EP	NL	EP
14	NL	NL	EP	EP	EP
15	EP	EP	EP	EP	L
16	EP	EP	EP	NL	EP
17	NL	NL	EP	EP	EP
18	EP	EP	EP	EP	EP
19	L	EP	EP	EP	EP
20	NL	EP	NL	EP	NL
21	EP	EP	EP	EP	EP
22	EP	NL	EP	EP	EP
23	NL	EP	EP	EP	EP

Post test de los niños de 5 años

Post Test – 23 niños					
Niño	Expresión emocional	Comunicación afectiva	Cooperación y participación	Empatía y cuidado mutuo	Identidad y reconocimiento
1	L	L	L	L	L
2	L	L	L	L	L
3	EP	L	L	L	L
4	L	L	L	L	L
5	L	L	L	L	L
6	L	L	L	L	EP
7	L	L	L	L	L
8	L	L	L	L	L
9	L	L	L	L	L
10	EP	L	L	L	L
11	L	L	L	EP	L
12	L	L	L	L	L
13	L	L	L	L	L
14	L	L	L	L	L
15	L	L	L	L	L
16	EP	L	L	L	L
17	L	L	L	L	L
18	L	L	L	L	L
19	L	L	L	L	L
20	L	EP	L	L	L
21	L	L	L	L	L
22	L	L	L	L	L
23	L	L	L	L	L

Anexo 4: Matriz de consistencia

Taller “Jugando en familia” para fortalecer las relaciones afectivas de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco				
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLE	METODOLOGÍA
<p>¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en las relaciones afectivas de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la dimensión expresión del afecto de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco?</p> <p>¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la dimensión comunicación emocional de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco?</p> <p>¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia”</p>	<p>Determinar los efectos de la aplicación del taller “jugado en familia” para fortalecer las relaciones afectivas de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la dimensión expresión del afecto de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco.</p> <p>Determinar los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la dimensión comunicación emocional de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha- Cerro de Pasco.</p> <p>Determinar los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la dimensión Interacción con los demás de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez</p>	<p>Hipótesis general (H₁): La aplicación del taller “Jugando en familia” fortalece significativamente las relaciones afectivas en los niños de 5 años de la I.E. Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha – Cerro de Pasco.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>HE1: La aplicación del taller “Jugando en familia” tiene efectos positivos en la dimensión expresión del afecto de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco.</p> <p>HE2: La aplicación del taller “Jugando en familia” influye significativamente en la comunicación emocional de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º</p>	<p>Taller "jugando en familia"</p> <p>Relaciones afectivas</p>	<p>Tipo de investigación: Cuantitativa</p> <p>Nivel de investigación: Aplicativo</p> <p>Método de investigación: Pre - experimental</p> <p>Muestra: 23 niños de 5 años</p> <p>Tecnica: Observación</p> <p>Instrumento: Lista de cojeto</p>

<p>en la dimensión Interacción con los demás de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha-Cerro de Pasco?</p> <p>¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la dimensión empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha-Cerro de Pasco?</p> <p>¿Cuáles son los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la dimensión Identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha-Cerro de Pasco?</p>	<p>N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha-Cerro de Pasco</p> <p>Determinar los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la dimensión empatía y cuidado mutuo de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha-Cerro de Pasco.</p> <p>Determinar los efectos de la aplicación del taller “Jugando en familia” en la dimensión Identidad y reconocimiento del otro de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Perez N° 34033 del Centro Poblado de Paragsha-Cerro de Pasco.</p>	<p>34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco.</p> <p>HE3: La aplicación del taller “Jugando en familia” tiene efectos favorables en la dimensión interacción con los demás de los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco.</p> <p>HE4: La aplicación del taller “Jugando en familia” contribuye al desarrollo de la empatía y el cuidado mutuo en los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco.</p> <p>HE5: La aplicación del taller “Jugando en familia” favorece la identidad y el reconocimiento del otro en los niños de 5 años de la Institución Educativa Mavilo Calero Pérez N.º 34033 del Centro Poblado de Paragsha - Cerro de Pasco</p>		
---	---	--	--	--

Anexo 5: Evidencias





