

Interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años: Una mirada desde sus manifestaciones, tomando en cuenta el juego y los diversos contextos de socialización.

Tesis de Grado presentada en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar por el grado de Licenciatura en
Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia

Karla Gabriela Chacón Alfaro

Raquel Pamela Ruiz Hernández

Setiembre, 2024

Interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años: Una mirada desde sus manifestaciones, tomando en cuenta el juego y los diversos contextos de socialización.

Karla Gabriela Chacón Alfaro

Raquel Pamela Ruiz Hernández

APROBADO POR:

Tutora del TFG

Dra. Susana Ruíz Guevara

Lectora

M. Ed. Margarita Urdaneta Benavides

Lectora

M. Ed. Sofía Herrera Segura

Representante del decanato

M. Ed. Heidy León Arce

Director (a) de UA

Dra. Rocío Castillo Cedeño

Resumen

Todo ser humano, construye una serie de habilidades de interacción social a lo largo de su vida, algunas de estas se desarrollan y establecen desde su niñez y otras se mantienen en constante cambio. Sin embargo, cuando hablamos de primera infancia, nos surge la duda de comprender, ¿cómo desarrollan en edades tan tempranas dichas habilidades sociales?

Esta investigación, profundizó en conocer cómo los niños y las niñas de 2 y 3 años manifiestan las habilidades sociales con sus pares y cómo el juego y el contexto familiar influyen en el uso y desarrollo de dichas habilidades. Para esto, se tomó en cuenta la participación de 11 niños y niñas, así como, 10 familias de dichos infantes, que fueron esenciales para el logro de los objetivos propuestos en este estudio. La investigación se llevó a cabo en el centro educativo privado llamado “Kipos la Academia Infantil”.

Es importante mencionar que este estudio se basa en un paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y un método descriptivo. Asimismo, se utilizaron instrumentos de investigación como la observación participativa y la entrevista semiestructurada que dieron luz a hallazgos significativos. Algunos como, lo relevante que es el juego para el desarrollo de las habilidades sociales, los tipos de juego propician interacciones sociales entre pares, la presencia de diversas habilidades de interacción social en este grupo etario, el papel de los ambientes de aprendizaje para el desarrollo de las habilidades sociales, las dinámicas extracurriculares en las que participa el niño y la niña que impactan o no el desarrollo de sus habilidades sociales, entre otros hallazgos que se abordan con más amplitud a lo largo de este escrito.

Palabras claves. Habilidades sociales, interacción, juego, desarrollo.

Agradecimiento

Primeramente, nos gustaría agradecerle a Dios por darnos la oportunidad de formarnos como docentes y crear esta investigación. También agradecemos a nuestras familias, quienes han sido nuestro apoyo incondicional durante toda nuestra vida y que siempre creyeron en nosotras. Agradecemos a los y las profesoras que nos acompañaron y nos formaron desde nuestros primeros años de universidad, pero especialmente a nuestro equipo asesor, quienes siempre nos motivaron e impulsaron a desarrollar con éxito nuestra investigación. Por último, pero no menos importante, agradecemos haber trabajado juntas, siendo siempre un apoyo incondicional la una a la otra.

Dedicatoria

Le dedicamos esta investigación a Dios, quien nos llenó de fuerza, sabiduría y perseverancia para culminar con este estudio. A nuestras familias, quienes son un pilar fundamental en nuestras vidas y con quienes compartimos este logro por siempre apoyarnos y haber sido parte de todo este proceso. A los niños y las niñas que formaron parte de esta investigación, quienes nos permitieron aprender de ellos y ellas y nos dieron la oportunidad de seguir creciendo profesionalmente. Por último, nos dedicamos este estudio a nosotras mismas, por no rendirnos, por siempre dar lo mejor de nosotras y por nuestra gran vocación y entrega que nos motiva a seguir aprendiendo y creciendo personal y profesionalmente.

Tabla de contenidos

Resumen	3
Agradecimiento	4
Dedicatoria	5
Tabla de contenidos	6
Índice de tablas	9
Índice de figuras	12
Capítulo I	16
Introducción	16
Justificación	18
Problematización	26
Antecedentes	31
Antecedentes nacionales	31
Antecedentes internacionales	35
Objetivos	42
Objetivo general	42
Objetivos específicos	42
Capítulo II	
Marco Teórico	43
Desarrollo humano: una mirada integral	44
Desarrollo cognoscitivo	46
Desarrollo físico	48
Desarrollo psicosocial	49
Teorías del aprendizaje	54
Teoría del desarrollo cognitivo y el aporte del juego desde la visión de Piaget	55
Teoría del desarrollo sociocultural: aportes de Vygotsky	59
Contexto socializador	62
Juego simbólico	66
Juego de construcción	66

Juego paralelo	67
Juego asociativo	68
Interacciones sociales y habilidades de interacción social en niños y niñas de 2 y 3 años	69
Construcción de las habilidades de interacción social	72
Habilidades de interacción social que se pueden desarrollar a los 2 y 3 años	76
Contextos que influyen en la construcción de las habilidades de interacción social	81
La familia, uno de los principales contextos de socialización	85
El centro educativo, otro contexto importante para la socialización	88
Capítulo III	
Marco metodológico	90
Paradigma de investigación	90
Enfoque metodológico	92
Método de investigación	95
Participantes	97
Estrategia metodológica	99
Fase 1: “Indaguemos y acerquémonos a los y las participantes”	100
Fase 2: “Conozcamos y entremos al campo”	103
Fase 3: “Saliendo del campo y acercándonos al dato”	109
Técnicas e instrumentos de investigación	112
Observación participativa	114
Entrevista semiestructurada	116
Categorías de análisis	117
El juego en las interacciones del niño y la niña de 2 y 3 años	119
Interacciones sociales a partir de las habilidades sociales	120
Familia y habilidades de interacción social	121
Análisis del dato	122
Fase 1: Transcripción de los instrumentos de investigación	122
Fase 2: Codificación abierta	124

Fase 3: Codificación axial	126
Fase 4: Análisis integrado: Hacia la codificación selectiva	128
Consideraciones éticas	129
Capítulo IV	131
Análisis de datos	131
El juego en las interacciones del niño y la niña de 2 y 3 años	133
Interacciones sociales a partir de las habilidades sociales del niño y la niña de 2 y 3 años	160
Las interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años: una mirada desde sus figuras parentales	216
Capítulo V	224
Conclusiones y recomendaciones	224
Conclusiones de la investigación	224
Recomendaciones	228
Referencias	234
Apéndices	248
<i>Apéndice A</i>	<i>248</i>
<i>Apéndice B</i>	<i>249</i>
<i>Apéndice C</i>	<i>250</i>
<i>Apéndice D</i>	<i>252</i>
<i>Apéndice E</i>	<i>253</i>
<i>Apéndice F</i>	<i>254</i>
<i>Apéndice G</i>	<i>254</i>
<i>Apéndice H</i>	<i>255</i>
<i>Apéndice I</i>	<i>255</i>
<i>Apéndice J</i>	<i>255</i>
<i>Apéndice K</i>	<i>256</i>
<i>Apéndice L</i>	<i>256</i>

Índice de tablas

Tabla 1		
<i>Construcción de las habilidades de interacción social</i>		72
Tabla 2		
<i>Habilidades sociales propuestas por Monjas, citado por Abugattas (2016)</i>		77
Tabla 3		
<i>Organización de las técnicas de investigación.</i>		111
Tabla 4		
<i>Correlación entre categorías de análisis y técnicas e instrumentos de investigación.</i>		116
Tabla 5		
<i>Habilidades sociales propuestas por Monjas, citado por Abugattas (2016)</i>		119
Tabla 6		
<i>Mediación docente que promueve reglas sociales.</i>		139
Tabla 7		
<i>Reglas, acuerdos y habilidades de interacción presentes en el juego asociativo.</i>		148
Tabla 8		
<i>Habilidades básicas de interacción</i>		160
Tabla 9		
		165

Habilidades básicas de interacción modeladas por la docente

Tabla 10	
<i>Habilidades básicas de interacción que predominan</i>	169
Tabla 11	
<i>Habilidades para hacer amigos y amigas: invitaciones al juego</i>	173
Tabla 12	
<i>Habilidades para hacer amigos y amigas: unirse al juego del otro</i>	175
Tabla 13	
<i>Habilidades conversacionales: inicio de conversaciones</i>	183
Tabla 14	
<i>Habilidades conversacionales: inicio de conversaciones y unión a las conversaciones</i>	186
Tabla 15	
<i>Habilidades relacionadas con la expresión de las emociones, sentimientos y opiniones: expresión de las emociones</i>	191
Tabla 16	
<i>Habilidades relacionadas con la expresión de las emociones, sentimientos y opiniones: identificación de las emociones de los demás</i>	197
Tabla 17	
<i>Interacciones de los niños y las niñas en su salón de clase</i>	204

Interacciones de los niños y las niñas en los periodos de alimentación

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Niveles sistémicos propuestos por Bronfenbrenner (1987)	81
<i>Figura 2.</i> Presencia de las fases del enfoque cualitativo en esta investigación	94
<i>Figura 3.</i> Fases de la estrategia metodológica.	99
<i>Figura 4.</i> Resumen de la fase 1, finalidad y congruencia de la misma	100
<i>Figura 5.</i> Resumen de la fase 2, finalidad y congruencia de la misma	103
<i>Figura 6.</i> Encuesta enviada a padres y madres de familia	105
<i>Figura 7.</i> Resumen de la fase 3, finalidad y congruencia de la misma	109
<i>Figura 8.</i> Transcripción de los instrumentos de investigación	122
<i>Figura 9.</i> Codificación abierta	124
<i>Figura 10.</i> Codificación axial	126
<i>Figura 11.</i> Categorías y subcategorías de análisis.	130
<i>Figura 12.</i> Invitaciones de juego con elementos físicos.	134
<i>Figura 13.</i> Invitaciones de juego con elementos imaginarios	135

<i>Figura 14.</i> Representación de objetos o elementos no presentes en el juego	136
<i>Figura 15.</i> Interés por mostrar o comentar sobre sus propias creaciones	142
<i>Figura 16.</i> Niños en juego de construcción.	144
<i>Figura 17.</i> Cambio de juego paralelo a juego en conjunto	145
<i>Figura 18.</i> Niños en juego de construcción en conjunto.	146
<i>Figura 19.</i> Juego asociativo y simbólico en un mismo juego	151
<i>Figura 20 .</i> Extractos de juego paralelo	154
<i>Figura 21.</i> Momento en el que trasciende el juego paralelo al juego simbólico.	155
<i>Figura 22.</i> Aportes de los distintos tipos de juego a las interacciones sociales	157
<i>Figura 23.</i> Habilidades básicas para la interacción: coordinabilidad	163
<i>Figura 24.</i> Reacciones de los niños y las niñas a las interacciones	168
<i>Figura 25.</i> Habilidades para hacer amigos y amigas: actos de compartir	178

<i>Figura 26.</i> Habilidades conversacionales: dar inicio a una conversación	181
<i>Figura 27.</i> Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones: expresión de las emociones de manera verbal	193
<i>Figura 28.</i> Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones: identificación de las emociones propias y de los demás	195
<i>Figura 29.</i> Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones: defensa de sus derechos	198
<i>Figura 30.</i> Distribución de las mesas	203
<i>Figura 31.</i> Niños jugando a correr hacía la Teacher y abrazarla	206
<i>Figura 32.</i> Niños jugando en la clase	207
<i>Figura 33.</i> Acomodo de las mesas en periodos de alimentación	211
<i>Figura 34.</i> Acomodo de las mesas en periodos de alimentación	212
<i>Figura 35.</i> Frases de los niños y las niñas en el periodo de la merienda	213
<i>Figura 36.</i> Interacción social durante las clases de natación	217
<i>Figura 37.</i> Espacio con mayor oportunidad para la interacción	218
<i>Figura 38.</i> Palabras claves sobre la interacción de los niños y niñas con otros.	219

Figura 39. Elemento clave para que el niño y la niña interactúa con otro 222

Figura 40. Interacción con otros fuera del núcleo familiar 223

Capítulo I

Introducción

Este trabajo final de graduación (TFG) se inscribe en la modalidad de tesis y desarrolla el tema “Interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años: Una mirada desde sus manifestaciones, tomando en cuenta el juego y los diversos contextos de socialización.” Su objetivo general es “Analizar cómo manifiestan las habilidades sociales los niños y las niñas de 2 y 3 años con sus iguales en el espacio educativo privado “Kipos la Academia Infantil”, así como, la influencia del juego, y el contexto familiar y educativo en dichas manifestaciones.”. Esta investigación se realiza en un centro educativo privado ubicado en Escazú, Costa Rica y sus participantes son 12 niños y niñas de 2 y 3 años y sus figuras parentales.

Para la construcción de esta investigación se abordan aspectos claves de las interacciones sociales de los niños y las niñas. Entre estos se rescata: el papel del juego en las interacciones, las habilidades de interacción social, sus manifestaciones, así como el papel de los contextos en los que se desarrolla el niño y la niña en la construcción de las habilidades de interacción social, en este caso en específico, sus figuras parentales y el centro educativo al cual pertenecen.

Además, esta investigación, propone crear un aporte al quehacer pedagógico, convirtiendo este estudio en un insumo para los y las futuras personas docentes, en donde se podrá conocer y comprender aspectos claves de las interacciones sociales de los niños y las niñas de 2 y 3 años. Este aporte a la población docente permite conocer la relación que tiene el tema central con el desarrollo integral de cada ser humano, comprendiendo que cuando el niño y la niña se relaciona con los demás, está creando, adquiriendo y construyendo nuevos conocimientos y habilidades para su diario vivir.

El desarrollo de esta investigación se orientó y sustentó por diversos teóricos y temáticas que componen el desarrollo psicosocial, específicamente los procesos de interacción social del niño y la niña. Entre estos teóricos, se rescata a Monjas, citado por Abugattas (2016) el cual en muchos de sus textos aborda a profundidad las habilidades de interacción social, éstas llegan a ser claves en la manera en la que el niño y la niña interactúa con sus pares, es por esto por lo que se convierte en un gran aporte en el desarrollo de esta investigación.

Cabe rescatar, que para esta investigación, se abordó con profundidad 4 de las 6 dimensiones de las habilidades de interacción social propuestas por Monjas, citado por Abugattas (2016), las cuales son las habilidades básicas (saludar, despedirse, sonreír y presentarse), las habilidades para hacer amigos y amigas (cooperación, iniciar la socialización y unirse a los juegos), habilidades conversacionales (comenzar, mantener y acabar una conversación con otro u otros) y las habilidades relacionadas con las opiniones, los sentimientos y las emociones (asertividad, el reconocimiento y expresión de las emociones propias y de los otros y defensa de sus derechos sin omitir los del otro), esto debido a la edad y características de los niños y niñas participantes.

Asimismo, es importante rescatar a teóricos como Piaget (1982) y Vygotsky (1978), los cuales, a través de sus teorías del aprendizaje, abordan y exponen el papel del juego en los procesos de aprendizaje y las interacciones sociales de los niños y las niñas. Ambos teóricos, aportan a esta investigación al caracterizar los tipos de juego presentes en niños y niñas de 2 y 3 años, el papel del juego en los procesos de interacción. A partir de estos teóricos y otros más que aportan a esta investigación, es posible, conocer, estudiar y analizar la manera en la que se manifiestan las interacciones sociales en niños y niñas de esta edad.

Otro teórico que está presente en esta investigación es Bronfenbrenner (1987), ya que a través de su teoría de los niveles sistémicos en los que el niño y la niña se desarrolla, se

buscó conocer las interacciones sociales en estos niveles, con un enfoque en el microsistema (familia) y mesosistema (centro educativo). A partir de esta exploración, se pudo conocer las opiniones de los padres y las madres de familia en torno a la manera en la que interactúa su hijo e hija, así como conocer la participación de los niños y las niñas en estos sistemas y otros más amplios.

Para llevar a cabo este estudio, se parte de un paradigma naturalista, un enfoque cualitativo y se utiliza el método descriptivo como guía de esta investigación. Esto con el fin, de investigar esta temática desde la descripción e interpretación de un fenómeno educativo, en este caso en específico, los procesos de interacción social de niños y niñas de 2 y 3 años, cabe rescatar que para lograr este proceso se trabaja de manera conjunta con las personas participantes rescatando su voz. En los siguientes apartados se abordará más detalladamente cómo las interacciones sociales pueden aportar al desarrollo del niño y la niña.

Por otra parte, los resultados alcanzados en esta investigación logran exponer dos aspectos principales. Uno de ellos, demuestra que el juego es por excelencia el escenario perfecto para el desarrollo de las interacciones sociales, dándose de manera natural, cotidiana y sin necesidad de intervención o mediación de un adulto.

El segundo aspecto, demuestra que el niño y la niña tienen un potencial natural para interactuar con el otro. Sin importar la edad, los niños y las niñas buscan a su par para crear espacios de juego, en donde ese compañero, se vuelve fundamental para desarrollar una interacción.

Justificación

A continuación, se desarrolla la justificación de la presente investigación, cabe rescatar que en la misma se estructura desde una perspectiva que va de lo macro a lo micro, esto con el fin de crear un hilo conductor entre cada una de los temas desarrollamos.

Asimismo, se abordan aspectos claves como la importancia del estudio, una contextualidad de la política educativa de Costa Rica y los derechos de la niñez. Además, se desarrolla el aporte que brinda el presente escrito a diversas áreas educativas, las temáticas desarrolladas, la pertinencia y su viabilidad.

Una de las razones por las que se considera relevante realizar este estudio, se relaciona con los resultados obtenidos en la misma. Esto, porque se logra conocer cómo interactúan los niños y las niñas, qué herramientas necesitan o utilizan a la hora de socializar con otras personas, así como, la forma en la que interactúan desde el juego. Todo esto, permitió abordar aspectos claves cómo la forma en la que los niños y las niñas interactúan entre sí, se comunican con otros, cómo utilizan sus habilidades de interacción social, entre otros, que benefician las áreas del desarrollo, específicamente en el área del desarrollo psicosocial.

Al investigar las interacciones sociales de los niños y las niñas de 2 y 3 años, se debe tomar en cuenta todos los factores que las componen e influyen en ellas. Así como, comprender el porqué es necesario promover este tipo de habilidades. La Política Educativa vigente en Costa Rica establece que “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”. La cual busca promover una cultura de paz, en donde las interacciones con los otros estén basadas en el respeto y la tolerancia, al mismo tiempo que busca formar “ciudadanos y ciudadanas con habilidades críticas en dos áreas: habilidades con el fin de promover nuevas formas de pensar y habilidades para la socialización y el desarrollo colectivo.” (Mora, 2016, p. 13).

Debido a lo anterior, al investigar sobre las habilidades sociales de los niños y las niñas de 2 y 3 años, se está respondiendo a una parte de la política educativa del país, ya que, permite conocer cuáles habilidades sociales se utilizan en este rango de edad, así como, los espacios, momentos o juegos que promueven el uso de éstas. Asimismo, al generar este

aporte, las personas docentes podrán promover en sus espacios de aula las diversas habilidades para la socialización que busca dicha política educativa.

Por otra parte, esta investigación también fomenta y responde a uno de los derechos de los niños y las niñas. De acuerdo con la Comisión Interamericana de los Derechos Humanos (2013):

Según el Comité de los Derechos del Niño, la educación a que tiene derecho todo niño no se limita a transmitirle conocimientos técnicos sino que, además, le prepara para la vida cotidiana, fortalece sus habilidades sociales, y fomenta en el niño los valores de derechos humanos, del respeto y la convivencia. (p. 258).

Al ver el desarrollo de las habilidades sociales como un derecho del niño y la niña, es posible considerar el estudio de este tema, como una necesidad en la primera infancia. A partir de esto, se le presta especial atención a todos esos comportamientos, actitudes y acciones que desarrolla el niño y la niña en su día a día, esto debido a que todo llega a influir e impactar en la forma en la que el menor se relaciona con su par y su espacio educativo.

Este escrito, permite conocer desde el actuar del niño y la niña la manera en la que este pone en práctica sus habilidades de interacción social, así como la manera en la que se van construyendo y desarrollando dichas habilidades. Esto con el fin, de continuar respondiendo a ese derecho del niño y la niña, donde se conoce con más detalle cómo se desarrollan estas habilidades y a su vez, es posible comprender el aporte que tienen pequeñas conductas como: saludar, compartir, expresar las emociones, entre otras, en la manera en la que la persona menor de edad se desarrolla socialmente.

Otra aspecto que llega ser clave en la presente investigación es el abordaje del desarrollo humano del niño y la niña, más específicamente el desarrollo psicosocial, En dicha área Erickson (1950) expone en su teoría del desarrollo psicosocial, que los niños y las niñas en sus primeros años de vida están entendiendo y se están relacionando con el mundo que los

rodea. Por lo que concluye, que es en esta exposición al mundo en donde comienzan a resolver diversos conflictos sociales. Debido a esto, conocer las herramientas que utilizan o carecen en la socialización con sus pares, le permite a la persona adulta promover el desarrollo de habilidades que le ayude al niño y a la niña a resolver conflictos y desarrollar su personalidad de manera oportuna.

A raíz de lo anterior, se puede comprender cómo desde el desarrollo psicosocial, el niño y la niña construyen las bases de socialización que desarrollarán y utilizarán en su etapa adulta. Considerando esto, abordar esta área del desarrollo, se vuelve sumamente importante, ya que, se está promoviendo desde edades tempranas, las habilidades sociales que permiten crear mejores interacciones con los demás, y por ende, impactar en la disminución a futuro de la violencia que se vive en el país.

Por otra parte, un aspecto que hace este estudio importante es la poca propuesta teórica que existe sobre el tema de las interacciones sociales en la edad de 2 y 3 años. En diversas bases de datos como Digitalia, E- libro, Ebook, Google Académico, Educare, así como, bases de datos de diferentes Universidades se encontraron pocos textos relacionados con el tema a investigar, específicamente en la edad de 2 y 3 años.

Sin embargo, autores como Betancur (2015), Hernández (2017), Olejua (2021), entre otros, abordan en diversas investigaciones cómo se desarrollan las interacciones sociales en la primera infancia, sin embargo, la gran mayoría se enfoca en niños y niñas mayores de 4 años. Lo anterior demuestra que, a pesar de que se ha estudiado el tema, existen pocas investigaciones o textos que aborden y expongan cómo se desarrollan las interacciones sociales específicamente en niños y niñas de 2 y 3 años.

A raíz de las pocas investigaciones sobre el tema en dicha edad específica, se puede asociar que la falta de información, pueden llegar a afectar las prácticas pedagógicas en las clases, ya que, los y las docentes pueden no saber cómo promover las interacciones sociales, y

por ende, tener vacíos en los conocimientos sobre las habilidades de socialización que requiere la niñez.

A raíz de lo anterior, se realizó una búsqueda teórica sobre el conocimiento que tienen las personas docentes sobre la manifestación de las interacciones sociales en los niños y las niñas de 2 y 3 años. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) menciona en uno de sus textos sobre la educación en Costa Rica que “la mayoría de personal carece de capacitación acerca de cómo estimular el desarrollo socio-emocional” (2017, p. 7)

Debido a este dato que expone la OCDE, se considera que, desde este escrito se puede crear una herramienta teórica para que los y las docentes conozcan más sobre cómo beneficiar y potenciar el desarrollo psicosocial de los niños y las niñas de 2 y 3 años. A pesar de que este estudio no abarca la totalidad de elementos que componen el desarrollo psicosocial, le da énfasis a las interacciones sociales que por ende abarca las emociones y las habilidades para socializar.

Además, llega a ser un recurso para la comunidad docente, ya que, expone cómo es la interacción social de los niños y las niñas de 2 y 3 años de un centro educativo específico. Preparando y permitiéndoles a las y los docentes conocer más sobre cómo se da esa interacción y qué aspectos son relevantes y necesarios de tomar en cuenta, por ejemplo, el juego, los espacios y momentos que benefician las conversaciones con los pares, entre otros.

Este conocimiento que pueden adquirir las personas docentes, es necesario para que preparen en sus clases o centros educativos, espacios o estrategias que promuevan interacciones sociales oportunas en la niñez. De esta forma, no solo se beneficia su desarrollo socioemocional, sino que también, el personal docente puede promover un cambio social a futuro, beneficiando las interacciones que como personas adultas puedan llegar a tener con otras personas.

Sin duda, este estudio genera un aporte significativo para los y las docentes en esta temática, lo que puede permitirles revalorizar la forma en la que promueven en sus estudiantes el uso de habilidades sociales, es por esto, que desde esta investigación se promueve como herramienta pedagógica, el juego. Una de las herramientas con mayores beneficios en los niños y las niñas, ya que, por medio del juego, se desarrollan habilidades físicas, cognitivas, de lenguaje y socio emocionales, incluyendo en esta última, las habilidades sociales.

Bustamante y Hernández (2021, p. 36), comentan en su texto que

El juego se ha considerado una actividad importante dentro del desarrollo social y motor del niño. Le permite interactuar con sus pares, compartir las emociones y saberes que tienen en común, este está asociado a la cultura, a las formas de pensamiento, es una actividad que le da placer al niño.

En base a lo anterior, se comprende la razón por la que se ve el juego como un aspecto clave. Debido a esto, se aborda la manera en la que el niño y la niña manifiestan sus habilidades sociales en sus espacios y momentos de juego. Esto permite, que se exponga desde la actividad propia del menor, la manera en la que el juego y las relaciones sociales se vinculan entre sí, y la manera en la que una influye en la otra.

Asimismo, permite comprender cómo desde el juego simbólico, de construcción, paralelo y asociativo que realiza el niño y la niña, se van construyendo distintas habilidades sociales, tales como: iniciar una conversación, invitar al otro al juego, ser cordiales, entre otras. Esto permite, comprender con mayor claridad la manera en la que el niño y la niña a través del juego va comprendiendo mejor algunas normas sociales.

También, contribuye a la revalorización del juego como el espacio propicio para el desarrollo de habilidades fundamentales en la infancia, esto frente a una sociedad en la que se propicia una infancia cada vez más solitaria. Ante esto, Jaime (2020) menciona que esto

puede suceder por el “exceso de estímulos y atención dispersa, entre adultos aislados y cansados, con poco tiempo para el diálogo y la construcción de colectividad” (p. 5), además, la misma autora se cuestiona sobre “¿cómo se ampara entonces a la infancia en estos tiempos?” (p. 5)

Sin duda, para amparar a la infancia se requiere de un cambio actitudinal en donde las familias comprendan la importancia de acompañar la niñez desde la presencia plena, es decir, dialogando, acompañando espacios de juego, entre otras actividades en conjunto que permitan visibilizar y valorizar a los niños y las niñas. Lamentablemente actualmente, la sociedad no sólo propicia una infancia solitaria, sino que también se ha visto cada vez más reducidos los espacios de juego, a pesar, de ser una actividad tan natural en los menores.

Al estudiar sobre la reducción de estos momentos de juego, Ureña et al. (2024) mencionan que a raíz de la pandemia por Covid-19 los niños y las niñas debieron quedarse en casa, por lo que se “limitó los espacios para las relaciones interpersonales entre pares” (p. 5), y por ende, los espacios y oportunidades de recreación libre fueron reducidos. Sin embargo, a pesar de la presencia o no de la pandemia, los espacios de juego ya se podrían considerar escasos, ante esto, Tonucci (1996) menciona que “los lugares más hermosos de nuestro país son negados al juego y a la experiencia de los niños” (p. 5) refiriéndose a un entorno más adultocéntrico que se visualizaba años atrás y que sigue siendo relevante en nuestro contexto actual.

Debido a lo anterior, es importante generar una investigación, que le ayude a las familias a comprender la importancia de estos espacios de juego natural y espontáneo, que al mismo tiempo, propicia en ellos y ellas el desarrollo de habilidades sociales, desde las conversaciones naturales y la toma de acuerdos en dichos espacios.

También es importante conocer el contexto familiar de los y las personas estudiantes participantes. Esto debido a que es necesario estudiar cómo es la interacción de los niños y las

niñas en sus hogares, ya sea con otros niños y niñas que no pertenecen al centro educativo u otras personas adultas, ya sean familiares o personal de limpieza del hogar. Asimismo, es relevante para este estudio, conocer y ampliar cuáles otras actividades extracurriculares que realizan las personas menores de edad, impactan en la adquisición de las habilidades sociales. Además, desde el contexto familiar, se puede conocer la perspectiva que tienen las figuras parentales sobre qué necesita un niño o una niña para poder interactuar con otros.

Por otra parte, también es importante crear una investigación, que ayude a los centros educativos a conocer más sobre cómo pueden beneficiar estos procesos de socialización de sus propios estudiantes. Gracias a esto, los espacios de juego pueden ser revalorizados e implementados dentro de una jornada diaria como una base importante para permitir las interacciones sociales.

Además, este escrito es pertinente para ser tomado en cuenta en la carrera de Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia. Esto al tomar en cuenta el aporte teórico, metodológico y práctico que se genera con respecto a un tema que abarca al grupo etario que se estudia en la carrera y que responde al desarrollo de habilidades básicas de interacción, y por ende, diversas áreas del desarrollo humano como el socioemocional y de lenguaje en la primera infancia, sin embargo, es un tema que impacta todas las áreas del desarrollo en el niño y la niña.

Por otra parte, es importante considerar que también se puede visualizar como un aporte a las personas docentes en formación, esto al prepararlos para que en su práctica formal dentro de las aulas, puedan comprender la importancia de facilitar espacios que permitan el uso y desarrollo de las habilidades de interacción social, así como, conocer y promover espacios de juego que facilite dicho desarrollo.

Junto con lo anterior, este aporte, también puede preparar a las personas estudiantes de la carrera a comprender la importancia de conocer el contexto social y familiar en el que se

desarrollan sus futuros estudiantes, esto con el fin de buscar cómo desde el aula, pueden orientar y dialogar con las familias sobre la importancia del uso de dichas habilidades en sus diversos contextos de socialización, así como, fortalecer desde el centro educativo, esas habilidades que se pueden detectar como faltantes en el hogar.

Para finalizar, con respecto a la viabilidad del desarrollo de este estudio, se toma en consideración que el centro educativo en el cual se va a realizar esta investigación es el lugar de trabajo de una de las investigadoras proponentes. Debido a esto, se cuenta con una apertura por parte de la institución para llevar a cabo todo lo relacionado y necesario en torno al tema, así como, los permisos necesarios para realizar el trabajo de campo necesario con los dos grupos de niños y niñas que se encuentran en el rango de edad de 2 y 3 años, siempre y cuando, se respeten las consideraciones éticas propuestas en esta construcción.

Problematización

Cuando se habla de las interacciones sociales en la niñez, es importante conocer con mayor profundidad por qué éstas son realmente necesarias y cómo pueden llegar a impactar el desarrollo del niño y de la niña. Esta investigación, se enfoca en las personas menores de edad en un rango de 2 y 3 años, por lo que es importante rescatar lo que menciona Miller (2019) sobre lo que es común observar en este grupo etario, relacionado a la forma en la que los niños y las niñas interactúan entre sí.

Esta autora menciona que, en la mayoría de casos, es común percibir comportamientos derivados del egocentrismo, mencionando que es un aspecto propio de las características del desarrollo en dicha edad. Asimismo, hace énfasis en que algunos ejemplos de este egocentrismo, se pueden observar con mayor facilidad cuando hay algún conflicto, por ejemplo, con golpes, empujones, poco control de impulsos, reaccionar con enojo, insultos si ya han desarrollado su lenguaje verbal, entre otros.

En este rango de edad, los niños y las niñas, están aprendiendo diversas habilidades que les permiten afrontar y responder ante situaciones que provocan dichas reacciones, es por esto que Miller (2019) expone que estas reacciones llegan a ser naturales, sin embargo conforme avanzan en edad aprenden a actuar de maneras diferentes.

También, hay otras conductas derivadas del egocentrismo que dejan en evidencia cómo el niño y la niña son capaces de ver únicamente su perspectiva en diversas situaciones, dificultando que puedan comprender los deseos o sentimientos de los demás. Es por esto, que se vuelve fundamental que en estas edades se pueda guiar u orientar a las personas menores de edad, a ser conscientes de las posibles respuestas que pueden tener ante diversas interacciones, específicamente esas habilidades de interacción social, que les permite interactuar de manera oportuna con sus pares, beneficiando sus procesos de socialización.

En la edad de 2 y 3 años, algunas de las habilidades de interacción social propuestas por Monjas, citado por Abugattas (2016) que se pueden observar y asociar en algunos niños y niñas que forman parte de esta investigación son las habilidades básicas de interacción social (saludar, despedirse, sonreír y presentarse), las habilidades para hacer amigos y amigas (cooperación, iniciar la socialización y unirse a los juegos), habilidades conversacionales (comenzar, mantener y acabar una conversación con otro u otros) y las habilidades relacionadas con las opiniones, los sentimientos y las emociones (asertividad, el reconocimiento y expresión de las emociones propias y de los otros y defensa de sus derechos sin omitir los del otro).

Muchas de estas habilidades, se pueden observar en diversos momentos de la rutina diaria del niño y la niña, sin embargo, en el contexto socializador del juego, estas habilidades se desarrollan con mayor naturalidad y espontaneidad. Por esta razón, los momentos de juego en los que participan los niños y las niñas de 2 y 3 años, son fundamentales en esta investigación para conocer cuáles de estas habilidades están desarrollando de forma continua

y natural.

Sin embargo, es necesario aclarar que dichas habilidades también se podrán visualizar en otros momentos de la rutina diaria como las meriendas, los espacios con actividades dirigidas y libres, los momentos de recibimiento, entre otros, por medio de diversas observaciones participativas y no participativas.

Por otra parte, esta investigación, se desarrolla en un Centro Educativo de carácter privado que se encuentra ubicado en Escazú. En este centro educativo se trabajará específicamente con un grupo de niños y niñas de 2 y 3 años, contabilizando una participación total de 13 niños y niñas.

Asimismo, este estudio también toma en cuenta la opinión y conocimientos de las figuras parentales de los niños y las niñas de 2 y 3 años. Esto con el fin de explorar cómo interactúan las personas menores de edad en otros espacios fuera del centro educativo. Esto se podrá conocer, al realizar diversas entrevistas semiestructuradas a 10 familias participantes.

Por otra parte, con respecto a las causas que motivan el desarrollo de esta investigación, se rescata la intención de crear un aporte teórico e investigativo que beneficie la propia práctica docente de las proponentes de esta investigación, en relación con el tema principal.

Otra razón por la que se realiza esta investigación, está relacionada a la necesidad de responder cuestionamientos como: ¿cuáles son esos momentos de juego en los que los niños y las niñas interactúan más?, ¿cuáles son los tipos de juego que les permite interactuar más?, ¿cómo los contextos de socialización ayudan o influyen en estas interacciones?, ¿los niños y las niñas interactúan de la misma forma en la casa y en el centro educativo?, ¿cuáles habilidades sociales utilizan los niños y las niñas?, ¿en qué momentos se puede observar el uso de las habilidades sociales?, entre otras preguntas que motivan el desarrollo de esta investigación.

Por otra parte, este estudio, se convierte en un aporte teórico a la comunidad docente. Con este, las personas docentes que laboren con un grupo de niños y niñas de 2 y 3 años, podrán conocer cómo se manifiestan las habilidades de interacción social, y por ende, comprender de qué manera se pueden favorecer. Asimismo, esta investigación aporta al desarrollo socioemocional de los niños y las niñas en este rango de edad, ya que, al buscar comprender la construcción de las habilidades de interacción social, se está beneficiando la forma en la que la persona docente media y propicia las interacciones entre los pares.

Junto con lo anterior, se rescata la necesidad de responder desde el centro educativo al contexto actual de las interacciones sociales que se evidencian entre pares. Boivin (2016) menciona en su texto que “las relaciones entre pares no siempre son positivas para el niño: entre un 5% y un 10% de infantes experimentan problemas crónicos de relaciones con otros niños” (p. 10)

Asimismo, Sigcha (2024) menciona que “si el niño no se encuentra activo socialmente, desarrollará dificultades en su interacción y comunicación con otras personas, además de rechazo social, aislamiento que puede ser llevada a la generación de violencia” (p. 172). Ante esta realidad, se vuelve fundamental que con este estudio, las personas docentes pueden combatir estas problemáticas desde prácticas oportuna en las aulas, con el objetivo de beneficiar a la población infantil en torno a la forma en la que interactúan con sus pares, así como, disminuir la brecha de violencia que nace desde interacciones poco positivas que luego se reflejan en una sociedad violenta.

Además, esta investigación también beneficia a las familias de los niños y las niñas de 2 y 3 años. Esto porque, podrán conocer más sobre el desarrollo de habilidades sociales presentes en este grupo etario y la importancia de promover espacios de juego que beneficien el desarrollo de dichas habilidades. Esto podrá revalorizar la mirada y concepción que tienen las familias sobre el juego, convirtiéndose en una invitación para crear espacios de juego de

forma más consciente, respetando y comprendiendo los beneficios que acompañan estos espacios.

Al rescatar el aporte a las familias de las personas menores de edad, es importante contextualizar la realidad a la que se enfrentan actualmente después del confinamiento debido a la pandemia por Covid-19, Schonhaut et al. (citado por Castillo y Sandoval, 2022) exponen que “debido a la situación compleja que han vivido, y a consecuencia de las medidas de aislamiento decretadas... las familias no han podido proteger a los niños frente a la vulnerabilidad y el estrés, ni garantizar el juego, el aprendizaje y una sociabilidad oportuna” (párr. 13)

Lo anterior, hace referencia a la realidad en la que la mayoría de las familias se enfrentó durante dicha pandemia, es decir, espacios reducidos de juego, poca interacción con otros, sentimientos y emociones provocadas por el estrés, y demás elementos importantes que se reflejan en los niños y las niñas actualmente. Es por esto, que este escrito responde a esta problemática que enfrentaron las familias, sobre todo al brindarles un estudio que les puede recordar lo esencial e importante que es volver a visualizar el juego y la socialización como elementos fundamentales en la primera infancia.

Por otra parte, los niños y las niñas partícipes de esta investigación, tendrán un beneficio directo en su desarrollo socioemocional. Esto debido a que sus figuras docentes y parentales que los acompañan en sus diversos contextos de socialización, tendrán mayor información y conocimiento sobre cómo beneficiar el desarrollo de habilidades sociales, promoviendo diversas prácticas que benefician sus procesos de socialización.

Para finalizar este apartado, se presenta la pregunta de investigación que guiará el desarrollo de esta investigación, la cual es: ¿de qué manera manifiestan los niños y las niñas de 2 y 3 años las interacciones sociales con sus iguales en el espacio educativo de un centro

privado y cómo influyen el juego y el contexto familiar en el desarrollo de dichas manifestaciones?

Antecedentes

A continuación, se hará una recopilación de diversas investigaciones que se han realizado en el ámbito nacional e internacional con respecto al tema que se desarrolla en esta investigación. En este apartado, se expondrán los estudios más relevantes que se asocian a las interacciones sociales que se dan en los niños y las niñas de 2 y 3 años, rescatando aspectos como el egocentrismo, el juego, contextos en los que se desarrollan, habilidades sociales, contexto familia

Antecedentes nacionales

Ureña et al. (2024) realizan una investigación llamada “La regulación emocional en la niñez de 4 y 5 años durante la pandemia: factores protectores y riesgosos en una institución privada en Costa Rica”. Este estudio se enfoca en conocer las consecuencias que generó la pandemia por COVID-19 en la niñez, basado principalmente en la regulación emocional del niño y la niña. También, profundizó en la afectación social y psicológica debido a los cambios vividos a nivel mundial.

Los y las participantes de esta investigación fueron: 21 personas estudiantes de 4 y 5 años, personas cuidadoras y personal docente de la institución. El desarrollo de este estudio fue en base a un enfoque cualitativo y se utilizó el método de teoría fundamentada. Las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales fueron sus principales técnicas de investigación. Dichas características llegan a ser de gran utilidad para el desarrollo de la presente investigación, ya que al trabajar con una población similar es posible evidenciar y conocer la funcionalidad de las técnicas aplicadas así como la relación entre los métodos investigativos y la realidad que se ve en el aula.

Entre los resultados de este estudio, se destaca que las reacciones de la persona adulta a las expresiones emocionales de los niños y las niñas, permiten modelar el comportamiento apropiado, con el fin de que la persona menor de edad logre ponerlo en práctica. Este resultado llega a ser interesante para esta investigación, ya que es posible ver la relevancia que tiene el rol de la persona adulta en las expresiones emocionales del menor de edad, por ende, estas reacciones llegaran a aportar en la manera en la que se relacione socialmente el niño y la niña con su medio.

Otro de sus resultados, se relaciona con la importancia que tienen las instituciones educativas en la vida del los y las estudiantes, esto a raíz de la pandemia y la educación remota, los autores comentan, que a partir de esta experiencia se comenzó a visibilizar el aporte tienen los centros educativos en el desarrollo de áreas académicas y sociales (límites, valores, actitudes prosociales y el juego con sus pares). Este dato llega a ser muy importante para el presente estudio, ya que al desarrollar esta investigación en las aulas se puede valorar la importancia que tiene este tipo de contextos en los niños y las niñas y una vez más visibilizar el aporte de la educación infantil.

Por otra parte, Elizondo y Solano (2019) desarrollan una tesis llamada “El juego cooperativo como herramienta pedagógica para fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 años del Centro Infantil Los Ositos”, la cual está relacionada con el fortalecimiento de las interacciones sociales y afectivas de los niños y las niñas a través de la aplicación de diversos talleres lúdicos. La población en este estudio fue un grupo de niños y niñas de 3 a 4 años y las investigadoras. Esta investigación se basa en un paradigma naturalista y utiliza el método de investigación-acción con un enfoque cualitativo.

Además, este estudio hace uso de diversas técnicas de investigación, siendo una de ellas, los registros audiovisuales. Las autoras expresan que esta técnica les permitió visualizar aquello que la observación como tal no logró abarcar. Es por esto, que se considera

conveniente utilizar esta técnica en la investigación, de este modo, se podrán registrar situaciones o conversaciones relevantes en el trabajo de campo.

Una de las conclusiones más importantes de este estudio, demuestra que el juego influye en la capacidad que tienen los niños y las niñas al relacionarse con los demás. Para determinar esto, las autoras concluyeron como indispensables tres tipos de juego: cooperativo, social y de roles. Esto sin duda, genera un aporte importante en la investigación, ya que evidencia los tipos de juego que generan mayor interacción con los pares en una edad muy cercana a la estudiada.

Por otra parte, otra conclusión de este estudio, demuestra que el juego cooperativo y colectivo es fundamental para aumentar la socialización. Gracias a esta conclusión, se considera oportuno valorar el tema de la cooperatividad y la colectividad como factor relevante en la interacción, no solo en el juego, sino también en otros espacios como la merienda, los bloques de aprendizaje y los momentos de bienvenida.

Esta investigación, también genera un aporte teórico que se considera pertinente revisar con respecto a los teóricos más relevantes que rescatan en el tema de las interacciones sociales y el juego. Gracias a esto, se obtienen más referentes que logran aportar a la construcción del marco teórico, así como, al desarrollo de la investigación en sí.

Por otra parte, Fonseca y Pérez (2017) realizan una investigación llamada “Estrategias metodológicas para facilitar las relaciones inter e intrapersonales del estudiantado del nivel de transición del Jardín de Niños de la Escuela República de Guatemala, del cantón central de Alajuela, durante el curso lectivo 2017” en la cual se pretende conocer e identificar cómo son las relaciones inter e intrapersonales en niños y niñas de 5 a 6 años del nivel de transición, el cual es un nivel de la educación preescolar del Sistema de Educación de Costa Rica.

En este estudio se diseña una estrategia educativa que permite fortalecer las relaciones que se dan entre los niños y las niñas. El objetivo general de esta investigación, es identificar

las relaciones inter e intrapersonales que desarrollaban los niños y las niñas dentro del centro educativo y a partir de esta información crear una estrategia pedagógica para favorecer el respeto y la comunicación adecuada entre las personas menores de edad.

El estudio, se realizó bajo la modalidad de proyecto de graduación, con un grupo de 24 estudiantes de 5 a 6 años y la docente a cargo del grupo del Jardín de niños Escuela República de Guatemala. Asimismo, hace uso de diversas técnicas de investigación, tales como la observación y la entrevista, desde estas herramientas investigativas se logran identificar cómo son las relaciones inter e intrapersonales del estudiantado del nivel de transición.

En una de sus conclusiones se menciona que las relaciones son buenas, sin embargo, al aún presentarse características del egocentrismo en estos niños y niñas, existen comportamientos que obstaculizan el desarrollo de una buena interacción. Entre estos las autoras rescatan que, los niños y las niñas quieren ser los primeros en cada actividad, no esperan el turno y quieren que los materiales sean todos para ellos y ellas.

Al ser ésta una de las principales conclusiones, se considera oportuno valorar en esta investigación, el egocentrismo desde el desarrollo humano de las personas menores de edad. A pesar de que la investigación realizada por Fonseca y Pérez es con niños y niñas de 5 y 6 años, el egocentrismo es una característica que también se presenta a la edad de 2 y 3 años, por lo que se vuelve necesario tomar este aspecto en cuenta.

Es por esto, que también se considera importante abordar el tema de las interacciones sociales, de la mano del desarrollo humano. Esto con el fin de tener presentes aquellas características propias de la edad que pueden llegar a indicarnos por qué la interacción se desarrolla de una u otra manera.

Por otra parte, este estudio al enfocarse en las relaciones inter e intrapersonales, genera un aporte teórico a esta investigación. Gracias a esto, se pueden tomar en cuenta

autores que exponen el tema de las interacciones sociales y que ayudan a construir una red de conceptos relacionados al tema, generando aportes importantes en el marco teórico de esta investigación.

Después de una extensa búsqueda de antecedentes nacionales se puede concluir que son pocas las investigaciones que desarrollan este tema o temas similares al de este estudio. Debido a eso se evidencia una vez más la relevancia que tiene este estudio y el futuro aporte a diferentes profesionales.

Antecedentes internacionales

Alonso y Yanes (2022) desarrolla una investigación llamada “Socialización infantil tras la pandemia”, la cual tiene como objetivo poder conocer cómo la pandemia y el confinamiento ha afectado la socialización de la niñez. Esta investigación se realizó en la Universidad de La Laguna, España. Cuenta con la participación de 8 maestros y maestras, se desarrolla bajo un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) y utiliza técnicas de investigación como lo son los formularios digitales.

Esta investigación busca conocer e evidenciar los cambios o afectaciones que se presentan en las relaciones sociales de niños y niñas, esto a través de la mirada de sus docentes. Desarrolla temas como: socialización, habilidades sociales, contextos que moldean la conducta social, el desarrollo social en las instituciones educativas y la socialización infantil en tipos de COVID-19. Muchos de estos temas son abordados en la presente investigación, esto debido a que en ambos escritos el tema principal es la socialización de la persona menor de edad.

Entre sus conclusiones se rescatan diversos resultados en base a las respuestas de los maestros participantes, a través de estas es posible ampliar el marco teórico de la presente

investigación y sobre todo poder tener algunas ideas de cómo están siendo las relaciones sociales después de la experiencia de confinamiento.

Asimismo, en sus conclusiones mencionan que es posible ver una preferencia por parte del niño y la niña al juego individual, también se ve falta de compañerismo y escasa empatía. A raíz de esta conclusión, es posible evidenciar una vez más la importancia que tiene el poder ir a las aulas y ver la manera en la que los niños y las niñas ponen en práctica sus habilidades sociales, así como ver la manera en la que se desarrollan dichas habilidades.

En sus resultados mencionan que la expresión de emociones es una de las habilidades sociales que más se ha visto afectada y ante esto recomienda el juego de roles como una herramienta para propiciar su desarrollo oportuno. Este dato llega a ser de gran relevancia para la presente investigación, ya que uno de los objetivos es poder evidenciar cómo se desarrollan las habilidades sociales a través del juego.

Por otra parte, En Perú, Tumush y Chamik (2020) realizaron una investigación titulada “Juegos cooperativos “jugamos con amor, a respetarnos mejor” y las habilidades de interacción social en los niños de 3 años de la institución educativa inicial n° 258 comunidad Yamayakat-distrito Imaza- Amazonas 2019”.

Este escrito pretende conocer la relación que existe entre los juegos cooperativos y las interacciones sociales en un grupo de niños y niñas de 3 años, específicamente, buscando que los niños puedan desarrollar diversas habilidades de socialización primarias como la escucha, solución de conflictos, expresión de sentimientos, entre otras.

El objetivo general del mismo, consiste en conocer la influencia de los juegos cooperativos en las habilidades de interacción social en los niños y las niñas de 3 años de dicho centro educativo. Para esto, primero identificaron el desarrollo de las habilidades de interacción social de los niños y las niñas, seguidamente, organizaron y desarrollaron juegos cooperativos para finalizar en la creación de una relación entre ambos aspectos.

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, en una población participante de 17 niños y niñas de 3 años. Por otra parte, al igual que este estudio, se incluye la observación como una de las principales técnicas utilizadas. Asimismo, se utiliza un test de evaluación para conocer las habilidades de interacción social.

En una de las conclusiones, los autores rescatan que los niños y las niñas participantes de este estudio, se encuentran en un nivel bajo con respecto a las habilidades de interacción social que poseen (normas sociales, conductas, autonomía, valores, entre otras). Otra conclusión de este escrito evidencia que los diferentes tipos de juego llegan a beneficiar las interacciones sociales que tienen los niños y las niñas, al verse como un estímulo favorable en dicha socialización.

A pesar de que dicha investigación se centra en el juego cooperativo, deja en evidencia que desde el juego se pueden favorecer las habilidades de interacción social, mostrando al mismo tiempo, las habilidades que aún no han podido desarrollar a la edad de los 3 años, dejando un antecedente de lo que se podría esperar en el trabajo de campo de esta investigación.

Por otra parte, Zumba (2020) realizó en Ecuador una investigación titulada “Desarrollo de las habilidades sociales en niños y adolescentes” buscando describir la importancia de las habilidades sociales basándose en 3 contextos diferentes: familia, escuela y sociedad. El objetivo general de dicha investigación se centra en analizar la importancia que tiene el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños y adolescentes.

Asimismo, parte de los objetivos de este estudio, incluye explicar la participación de la familia en dicho desarrollo de habilidades sociales, basándose en Vygotsky y su teoría sociocultural. El desarrollo de este objetivo, se relaciona con esta investigación, ya que también se toma en cuenta el rol de la familia, sin embargo, en esta investigación, la familia tiene un papel informativo con el cuál se busca conocer más sobre cómo es la interacción de

los niños y las niñas participantes con otros, ya sean pares o personas adultas, buscando identificar esas habilidades sociales que poseen o no, todo esto, por medio de entrevistas con dichas familias.

Por otra parte, esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo documental y se utilizó la observación como técnica principal para la obtención de datos sobre el desarrollo de las habilidades sociales. Asimismo, tiene un diseño de investigación no experimental, la cual busca no manipular o experimentar de forma intencional los datos obtenidos.

Una de las conclusiones de este estudio, rescata la importancia del desarrollo de habilidades sociales para una sana integración del niño o niña en la sociedad. Con esto se toman en cuenta habilidades relacionadas a la resolución de conflictos, trabajo en equipo, gestión de las emociones, entre otras, que también se relacionan con las abordadas en esta investigación propuestas por Monjas.

Para esto, Zumba se basa en habilidades muy similares a las que expone Monjas, lo que lo convierte en un referente teórico importante, al crear un antecedente relacionado a cómo desarrollan estas habilidades los niños y las niñas. Esto permite que en esta investigación se haga un contraste de las habilidades utilizadas en el estudio con las propuestas por Monjas, valorando otro aporte teórico en el tema de las habilidades de interacción que se podría obtener de otros autores.

Otra conclusión de esta investigación se relaciona con el rol que tiene la familia dentro de este desarrollo de habilidades. En el caso de este estudio, se hace énfasis en que la familia, al ser el primer contexto de socialización del niño y la niña, es el que puede facilitar y transmitir habilidades necesarias para la interacción con otros.

Es por esto, que se considera oportuno el trabajo con las familias para conocer de qué manera llegan a influir en el desarrollo de habilidades de interacción de los niños y las niñas.

Además, a raíz de este estudio, se considera necesario cuestionar si realmente la familia es el único contexto que puede facilitar y transmitir dichas habilidades o si hay posibilidad de que se adquieran en otros contextos, ya sea, en el centro educativo o en clases extracurriculares.

Por otra parte, Bautista et al. (2019) realizan en Perú una investigación etnográfica llamada “Estudio etnográfico de las relaciones interpersonales en los niños y niñas de 4 años de la Institución Educativa Inicial “Warma Kuyay 557” del distrito de Santiago de Surco-UGEL 07” en la cual se busca conocer cómo se desarrollan las relaciones interpersonales de un grupo de niños y niñas de 4 años.

Dicha investigación se realiza con un enfoque cualitativo dentro del paradigma naturalista. Su objetivo es describir cómo se desarrollan las relaciones interpersonales en los niños y niñas de 4 años en dicha institución educativa, así como, descubrir patrones de comportamiento de las relaciones interpersonales de niños y niñas en un escenario en específico. Además, se utilizaron diversos instrumentos de investigación, como el registro etnográfico, el diario de campo y el anecdotario para responder a dicho objetivo.

Para el desarrollo de este estudio, abordaron diversos aspectos que componen las relaciones interpersonales, uno de esos aspectos son las habilidades sociales. Los autores de este antecedente explican las características y dimensiones de las habilidades sociales, y comentan que éstas son claves en las relaciones interpersonales.

Ante esto, concluyen que las experiencias de juego son los momentos en el que las personas menores de edad tienen más protagonismo al resolver sus propios conflictos con sus pares y al tener la iniciativa para proponer soluciones. Es decir, son estos momentos de juego un espacio de construcción y manifestación de las habilidades de interacción social.

Al estudiar cómo los autores concluyen y relacionan el juego con la manifestación de las habilidades de interacción, se considera oportuno en esta investigación, observar los momentos de juego, con el fin de identificar las habilidades de interacción presentes en el

grupo participante. Esto no solo permitirá identificar cuáles están presentes, sino también, cómo son utilizadas por los niños y niñas, además, pone en evidencia cómo desde el compartir, convivencia e intercambio social en el juego, se pueden beneficiar dichas habilidades.

Por otra parte, los autores concluyen que los niños y las niñas al jugar en equipos, conforman los grupos por afinidad con sus pares, esto resulta interesante, ya que aporta un aspecto relevante en la forma en la que el niño y la niña se relaciona en los momentos de juego. A raíz de esto, también se considera pertinente explorar en el trabajo de campo, si existe o no en el niño y en la niña alguna preferencia a la hora de interactuar con sus pares y en el caso de ser así, a qué se debe dicha preferencia y por qué se da.

Por último, Betancur (2010) realiza en Colombia un estudio llamado “La interacción entre niños de 3 a 5 años durante los procesos de socialización” que busca comprender cómo se dan los procesos de interacción social entre los niños y las niñas de tres a cinco años durante la socialización. En esta investigación se toman en cuenta diversos aspectos como las características evolutivas, los procesos de socialización y la conducta social de los niños y niñas de 3 y 5 años.

El objetivo general es comprender las interacciones sociales en niños de 3 a 5 años. Dicho estudio se realiza bajo un enfoque cualitativo, y dos métodos de investigación, los cuales son la investigación- acción participativa y la etnografía. A partir de este se logra evidenciar la importancia y utilidad del método etnográfico, el cual le permitió al investigador conocer la realidad de la institución del estudio. Sus participantes fueron niños y niñas de 3 a 5 años, maestros y padres y madres de familia.

Este estudio, hace uso de diversos instrumentos de investigación, de estos se pueden rescatar y vincular con esta investigación la observación participante y la entrevista. En una de sus principales conclusiones, se menciona que una de las maneras en las que se determina

la interacción de los niños y las niñas partícipes, es a partir de las condiciones ambientales de su cotidianidad, es decir los contextos y espacios en los que el niño y la niña se desarrolla.

Esto es oportuno tomarlo en cuenta, ya que se puede conceptualizar cómo se llega a abordar el contexto de los niños y las niñas en esta investigación. En el estudio realizado por Betancur, se rescata como contexto: el agente socializador de la familia, los amigos, la escuela y los medios de comunicación. Es pertinente tomar en cuenta en esta investigación, cómo el contexto puede influir en las interacciones de los niños y las niñas, debido a esto, se profundizará en el contexto educativo y familiar.

Por otra parte, en el estudio realizado, Betancur concluye que el lenguaje y la comunicación son aspectos fundamentales en la interacción. Ante esto, se vuelve oportuno considerar en la investigación, estos aspectos en las habilidades de interacción social que poseen los niños y las niñas, específicamente, desde las habilidades conversacionales. Es por esto, que se tomará en cuenta esta habilidad para ser estudiada en el grupo de niños y niñas participantes, teniendo presente las características del desarrollo que tienen con respecto al área del lenguaje.

Desde los escritos y estudios mencionados en los antecedentes nacionales e internacionales, es posible visualizar el papel que tiene el juego en los procesos de socialización, la importancia de las habilidades de interacción social en la primera infancia, así como la influencia que tienen los contextos, como la familia y el centro educativo, en los procesos de interacción y construcción de habilidades de interacción de los niños y las niñas.

Asimismo, a partir de las investigaciones indagadas es posible rescatar enfoques, métodos y técnicas de investigación que propician el desarrollo oportuno de este tipo de estudios, creando una base teórica y práctica sobre cómo se podría desarrollar esta investigación con respecto al tema central de la misma.

Objetivos

Objetivo general

Analizar cómo manifiestan las habilidades sociales los niños y las niñas de 2 y 3 años con sus iguales en el espacio educativo privado “Kipos la Academia Infantil”, así como, la influencia del juego, y el contexto familiar y educativo en dichas manifestaciones para ofrecer un insumo teórico a los y las docentes en la promoción de habilidades sociales en la primera infancia.

Objetivos específicos

1- Conocer el tipo de interacción social que establecen los niños y las niñas de 2 y 3 años del centro educativo “Kipos la Academia Infantil”, durante los momentos de juego, para establecer la manera en que dichos juegos influyen en las manifestaciones e interacciones sociales.

2- Identificar las habilidades de interacción social, tales como, habilidades básicas, para hacer amigos y amigas, conversacionales y relacionadas a las emociones, sentimientos y opiniones de un grupo de niños y niñas de 2 y 3 años del centro educativo “Kipos la Academia Infantil”, mediante observaciones participativas y análisis cualitativo, para comprender desde el ámbito educativo las maneras en la que los menores de edad interactúan con sus pares.

3- Explorar desde la opinión de las figuras parentales, la forma en la que el niño y la niña de 2 y 3 años interactúa con otros fuera del centro educativo, para conocer cuáles son esos elementos importantes que necesitan a la hora de interactuar.

Capítulo II

Marco Teórico

El siguiente capítulo presenta el referente teórico que guía esta investigación, la cual se basa en las manifestaciones de las interacciones sociales en los niños y las niñas de 2 y 3 años que pertenecen a un centro educativo privado. En este, se desarrollan las diversas temáticas esenciales para comprender a profundidad el tema en estudio.

En este capítulo se hace un recorrido por el desarrollo humano, rescatando los aportes de Papalia y Martorell (2019) y de Piaget (1982) en este tema. Asimismo, se abordan las diferentes áreas del desarrollo (físico, cognoscitivo y psicosocial) en donde se extraen principales características de cada área y cómo cada una de estas se pueden relacionar al tema principal de esta investigación.

Por otra parte, en este capítulo también se estudian las teorías del aprendizaje. Con esto se pretende brindar un panorama más amplio sobre la forma en la que los niños y las niñas construyen diversos aprendizajes en relación con las experiencias cotidianas que tienen en el contexto en el que se desenvuelven. En esta temática, se retoma lo propuesto por Piaget (1982) con su teoría del desarrollo cognitivo, rescatando brevemente las cuatro áreas básicas: la sensoriomotora, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales, así como su postura ante el juego.

Asimismo, se rescata la teoría del desarrollo sociocultural de Vygotsky. Con esta teoría se pretende desarrollar la posición que tenía este teórico con respecto a la forma en la que influye el contexto social y cultural en la construcción de los aprendizajes. Esta teoría se vuelve esencial para comprender la forma en la que los niños y las niñas adquieren las habilidades de interacción social, que al mismo tiempo son un aspecto fundamental para el tema central de esta investigación.

Continuando con las temáticas abordadas en este capítulo, el juego también se

convierte en un concepto importante para comprender mejor la temática central de esta investigación. Desde el juego, se rescata el juego como contexto socializador, los tipos de juegos, así como la relación que tiene con la construcción de las habilidades de interacción social. Para desarrollar esta temática, se tomará en cuenta la visión de Vygotsky con respecto al juego, así como lo propuesto por Palau (2001) en donde se relaciona el tema con las interacciones sociales.

Por otra parte, las habilidades de interacción social, también son esenciales en el desarrollo de este capítulo. Para esta temática, se rescata lo propuesto por Monjas, citado por Abugattas (2016) y Monjas, citado por Pacheco y Osorno (2021) en donde se rescatan 30 habilidades de interacción social agrupadas en 6 grandes áreas, haciendo un énfasis especial en 4 áreas particulares asociadas a las habilidades que poseen los niños y las niñas de 2 y 3 años, las cuales son las habilidades básicas de interacción social, las habilidades conversacionales, las habilidades para hacer amigos y amigas y las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.

Para finalizar con este capítulo, se desarrolla el abordaje teórico sobre los contextos de socialización. En este tema, se rescata la teoría ecológica de Bronfenbrenner que incluye sus 4 niveles sistémicos en los cuales se desarrolla el niño y la niña en la sociedad. Asimismo, se rescata la teoría de Palau (2001) en donde se expone con mayor claridad los diversos contextos de socialización, enfatizando específicamente para efectos de esta investigación en el contexto educativo y familiar. A continuación, se abordarán con mayor profundidad cada uno de los temas mencionados.

Desarrollo humano: una mirada integral

Desde el momento en el que el niño o la niña comienza a formarse dentro del útero materno, empieza a desarrollar una serie de habilidades sensoriales, motrices, socio afectivas,

cognitivas, entre otras, que vienen a formar parte de su desarrollo humano. Estas pueden servir como un puente en la construcción de nuevos aprendizajes y vivencias que benefician su desarrollo de forma integral y que van desarrollándose conforme el niño o la niña va adquiriendo más edad.

Para comprender mejor la forma en la que el niño y la niña se desarrolla de forma integral, es importante mencionar que el desarrollo humano se puede ver por áreas, como la cognoscitiva, la física y la psicosocial. Sin embargo, es necesario rescatar que, aunque estas áreas se pueden estudiar por separado, existe una relación entre ellas.

Un ejemplo para lo anterior, puede ser cuando un niño o una niña comienza a evolucionar en su desarrollo físico, demostrando que tiene una mayor apertura para explorar su entorno, lo que lo lleva a potenciar al mismo tiempo, su desarrollo cognoscitivo a lo largo de esa exploración. Además, el desarrollo cognoscitivo está estrechamente relacionado con el desarrollo del lenguaje y el desarrollo psicosocial, al estar expuesto a un contexto familiar en el que recibe diversas respuestas físicas y verbales, como por ejemplo abrazos, besos o palabras que forman parte de un código de habla.

Papalia y Martorell (2019) al querer ejemplificar en su texto cómo las diversas áreas del desarrollo llegan a influir entre sí, rescatan el siguiente extracto, “un niño que sufre infecciones frecuentes de los oídos aprenda a hablar más lentamente que otro que no tiene este problema físico.” (p. 4), exponiendo cómo una infección de oídos que se podría relacionar únicamente con algo físico, podría interferir en el desarrollo del lenguaje e incluso en su desarrollo psicosocial.

Lo anterior, nos puede llevar a entender cómo un resfriado, algún tipo de condición de discapacidad, situaciones socio-económicas o socio-emocionales, condiciones alimenticias, entre otras, puede influir en diversas áreas del desarrollo del niño y la niña. Demostrando la forma en la que dichas áreas están relacionadas entre sí y el por qué se dice que influyen o

interactúan en el ser humano desde una perspectiva integral.

Teniendo clara esta influencia, es importante rescatar y explicar brevemente cada una de estas áreas del desarrollo. Papalia y Martorell (2019) clasifican dichas áreas en: desarrollo cognoscitivo, desarrollo físico y desarrollo psicosocial. Asimismo, también se hace mención sobre la relación que tiene cada una de estas con la forma en la que interactúa el niño y la niña con sus pares.

Si bien es cierto, esta investigación está enfocada en la dimensión social, las otras áreas ejercen influencia en el desarrollo del niño y de la niña. Es por esto, que no se puede estudiar la dimensión social sin tener presente lo que sucede en las otras áreas del desarrollo y qué se puede esperar del niño y de la niña a los 2 y 3 años.

Desarrollo cognoscitivo

Existen diversos enfoques que se pueden asociar con el desarrollo cognoscitivo de los niños y las niñas. Por ejemplo, el enfoque conductista, el enfoque psicométrico, el enfoque piagetiano, el enfoque del procesamiento de información, el enfoque de la neurociencia cognitiva y el enfoque socio contextual. Cada uno de estos enfoques estudia de diversas maneras la forma en la que el niño o la niña aprende.

Es importante rescatar algunas características de esta área del desarrollo, específicamente a los 2 y 3 años. Cuando Piaget (1982) habla sobre el desarrollo cognitivo del niño y de la niña, hace énfasis en que él y ella aprenden por medio del hacer y explorar con libertad y naturalidad del medio que los rodea.

También concluye que los menores aprenden de su contexto sociocultural de manera inconsciente, lo que les permite obtener nuevos aprendizajes y contrastarlos con los que ya poseen, realizando un ejercicio de razonamiento llamado asimilación y acomodación. Esto les permite cambiar o ajustar los aprendizajes obtenidos con anterioridad, en base a la nueva

información obtenida en diversas experiencias personales.

Además, expone que las personas pasan por diversas etapas de aprendizaje, las cuales caracterizan las habilidades y destrezas esperadas según la edad. Para efectos de esta investigación, en la edad de los 2 y 3 años, los niños y niñas se encuentran en la etapa que este teórico ha denominado preoperacional. Enfocándose esta etapa, Castaño (2006) se apoya en lo propuesto por Piaget (1982) para exponer en su texto que el niño y la niña comienza a tener la capacidad de “pensar simbólicamente, imitar conductas” (p. 40), así como, participar y realizar “juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje hablado” (p. 40)

Papalia y Martorell (2019) y Piaget (1982) exponen que parte de este desarrollo cognoscitivo, se encuentra todo lo relacionado al área del lenguaje. Desde esta área se estudia y comprende cómo el niño y la niña relacionan el pensamiento con el lenguaje. Es importante mencionar que, para llegar a la expresión de ideas, sentimientos, necesidades, entre otras, el niño y la niña pasan por diversas etapas que le ayudan a desarrollar su lenguaje, como lo son la etapa prelingüística y lingüística.

Asimismo, teóricos como Vygotsky (1934) con su teoría de “Pensamiento y Lenguaje” y Bruner (1966) con su teoría “De la Percepción al Lenguaje”, rescatan que la adquisición del lenguaje se ve influenciado por la exposición que recibe el niño y la niña a la forma en la que se comunican las personas a su alrededor, aprendiendo códigos, sonidos, tiempos de habla, entre otros. También exponen que esta área del desarrollo se vincula grandemente con el desarrollo cognitivo al estar relacionado con la teoría de la mente y las funciones ejecutivas.

Es importante rescatar, que todos estos procesos cognitivos y de lenguaje, se pueden favorecer con las interacciones que tengan los niños y las niñas con las personas de su alrededor o de su contexto inmediato. Un enfoque que puede explicar esta relación que hay entre esta área del desarrollo y las interacciones sociales en las que el niño o la niña está

expuesto, es el enfoque socio contextual.

Este enfoque explica la forma en la que el niño y la niña logra construir aprendizajes en relación con lo que experimenta y vive en su contexto. De este modo, las personas de su alrededor contribuyen al desarrollo de sus habilidades y capacidades cognitivas. En términos generales, el ambiente familiar y por ende, las interacciones sociales que surgen en los primeros años de vida, contribuyen y favorecen esta área del desarrollo, al exponer a las personas menores de edad a diversas experiencias significativas como rutinas, actividades, entre otras.

Desarrollo físico

Esta área del desarrollo es la que se enfoca en conocer y comprender el crecimiento del niño o la niña. Entendiendo que el crecimiento hace referencia a los cambios en estatura, masa corporal, peso, dimensiones de todo el organismo, entre otros, que van sucediendo conforme el niño o la niña va adquiriendo más edad y que están relacionadas a factores genéticos y socioculturales.

Por otra parte, en esta área del desarrollo también se ven incluidas todas las destrezas y habilidades que las personas menores de edad van desarrollando y manifestando, por ejemplo, correr, caminar, saltar, rodar, entre otras. Asimismo, se relaciona con la nutrición de cada niño o niña, ya que, la alimentación es un factor importante que influye en el desarrollo oportuno de esta área.

Para Papalia y Martorell (2019) a partir de los 2 años, los niños y niñas comienzan a necesitar menos horas de sueño durante su dinámica diaria, ya que, solo necesitan hacer una siesta en la tarde. Según las necesidades de los menores, dichas siestas serán oportunas en base a las necesidades que exprese el niño o niña, es decir, hará la siesta cuando sienta la necesidad de hacerla.

Por otra parte, en los niños y las niñas de 2 y 3 años, se comienzan a observar características como el salto en un mismo lugar, mayor independencia para moverse de un lado a otro, crecimiento cerebral, mayor habilidad motriz para realizar diversos tipos de juego, entre otras, que sirven como referencia para comprender acciones que realicen los niños y las niñas participantes de esta investigación.

Por otra parte, esta área del desarrollo se puede beneficiar mediante el juego, ya que este le permite a los niños y a las niñas fortalecer sus habilidades motoras, desarrollar la coordinación, el equilibrio, entre otros aspectos que forman parte de dicha área. Giraldo y Tabarez (2023) mencionan que a los 2 y 3 años el niño y la niña “tiene como interés conocer su entorno, a partir de sus propias experiencias, por medio de su cuerpo en donde también involucra su esquema corporal” (p. 15)

Asimismo, el juego se puede visualizar como un contexto de socialización en la que el niño y la niña, de forma simultánea, adquiere otras habilidades como la resolución de conflictos. En el caso de este estudio, el desarrollo físico-motor, se puede ver como un puente que permite el desarrollo de diversos tipos de juego, que, por ende, permite desarrollar este contexto socializador en donde los niños y las niñas logran interactuar con sus pares y construir sus habilidades de interacción social.

Desarrollo psicosocial

El área de desarrollo que se estudia a profundidad en esta investigación es la psicosocial. Ésta contempla aspectos relacionados a las relaciones interpersonales, las emociones, la construcción de la personalidad, aspectos relacionados a los valores y la moral, la forma en la que se piensa o actúa, en términos generales, la forma en la que el niño y la niña interactúa en su entorno y cómo esto influye y cambia su propia personalidad. Naranjo (2021) conceptualiza el desarrollo psicosocial como:

un proceso constante que el niño vive desde su nacimiento, obtiene una percepción propia acerca del mundo, adquiere herramientas tanto prácticas como intelectuales para enfrentarse a la vida y sobre todo construye su propia personalidad sobre las bases de amor propio, confianza y seguridad sobre sí mismo. (p. 2).

Asimismo, en el desarrollo psicosocial del niño y la niña, se crean las bases para la construcción de una estabilidad y seguridad emocional, expresión de las emociones, sentido de identidad y pertinencia, así como el desarrollo de diversas interacciones sociales, lo que llega a influir en las demás áreas del desarrollo. En términos generales, se puede decir que el desarrollo psicosocial abarca las emociones, el temperamento como un elemento base en la personalidad y las experiencias sociales.

Por otra parte, Papalia y Martorell (2019) mencionan algunas características de esta área del desarrollo en los niños y niñas de 2 y 3 años. Con respecto a las emociones, mencionan que empiezan a sumarse la vergüenza, la empatía, la timidez y la envidia a las emociones como la tristeza, enojo, alegría y sorpresa que había empezado a expresar en su primer año de vida. También, mencionan que:

Alrededor de los tres años, una vez que adquirieron la conciencia de sí mismos, además de una buena cantidad de conocimiento acerca de los estándares, reglas y metas aceptadas por su sociedad, los niños adquieren la habilidad de evaluar sus pensamientos, sus planes, sus deseos y su conducta en relación con lo que se considera socialmente apropiado. (p. 164)

Por otra parte, en esta edad, los niños y las niñas comienzan a estar más interesados en compartir sus pertenencias o en ayudar a sus pares cuando ven que necesitan algún apoyo, por ejemplo, si un niño se cayó se acercan a ofrecerle su ayuda. Asimismo, en esta área del desarrollo, se aborda la interacción a la que está expuesto el menor dentro de su núcleo familiar.

Lo anterior retoma ese rol o papel de cada miembro perteneciente a dicho núcleo, en donde se rescata el cuidado, atención, juego, entre otras tareas y responsabilidades. Esto es importante mencionarlo, porque de estas interacciones, se puede establecer el temperamento y personalidad del menor, así como, la forma en la que interactúe y se relacione con otros.

Además, Papalia y Martorell (2019), también comentan que en este grupo de edad, específicamente a los 2 años se presenta el egocentrismo y el juego paralelo. Asimismo, es común que el desarrollo de conflictos con sus pares, sea causado por juguetes o espacios, en donde la primera reacción ante dicho conflicto es el encuentro físico, ya sea con un golpe, empujón, mordisco, entre otros.

Otro cambio en los niños y niñas en esta edad, está relacionado con el control de esfínteres. Este cambio les ayuda a desarrollar autonomía y autocontrol, siempre y cuando sea un proceso acompañado y respetado por las personas adultas. También, aparecen con mayor frecuencia las desregulaciones emocionales, conocidas como “berrinches”.

Según Bordignon (2005) alrededor de los 3 años, comienza la formación de la “consciencia moral, del sentido de justicia, de la ley y del orden, además de un sabio equilibrio entre las experiencias de amor u odio” (p. 55), además también comenta que a esta edad se evidencia la “cooperación o aislamiento, autonomía o heteronomía; de los comportamientos solidarios, altruistas o egocéntricos hostiles y compulsivos.” (p. 55)

Al tener mayor claridad sobre las características mencionadas anteriormente, es importante retomar aspectos relevantes como lo son la expresión de las emociones, el sentido de identidad y pertenencia, el egocentrismo y las interacciones sociales en los niños y niñas de 2 y 3 años. Sin duda alguna, cada uno de estos aspectos, llegan a ser fundamentales y esenciales en su desarrollo integral.

Expresión de las emociones, sentido de la identidad y pertenencia, el egocentrismo y las interacciones sociales como factores claves dentro del desarrollo psicosocial.

Expresión de las emociones

Con respecto a la expresión de las emociones James (citado por Finozzi, 2020) expone que pueden existir dos tipos de emociones “unas más rudas con manifestaciones más intensas a nivel corporal, como la ira, el miedo, el amor; y otras más sutiles como las reacciones intelectuales, estéticas y morales.” (p. 6). Es necesario comprender que estas emociones tienen una relación significativa con las experiencias previas a las que ha estado expuesto la niñez. Es por esto, que gracias a estas vivencias los niños y las niñas logran expresar sus emociones de diversas maneras, adquiriendo y construyendo habilidades que le permiten la comprensión y la verbalización de las mismas.

En términos de este estudio, es importante conocer los sentimientos más comunes entre los 2 y 3 años, ya que permite comprender de mejor manera las interacciones que surgen naturalmente entre sus pares, así como, las posibles reacciones ante conflictos que surgen en la cotidianidad del espacio investigado.

Sentido de identidad y pertenencia

Por otra parte, el sentido de la identidad y pertenencia, puede estudiarse como la forma en la que el niño y la niña se siente parte del entorno o contexto en el que se desarrolla, creando a su vez, su propia identidad basada en sus características individuales. Para la adquisición de estos elementos, la familia y el contexto educativo llegan a ser fundamentales, ya que son dos espacios en donde adquieren conocimientos relacionados a las normas sociales, que, de forma indirecta, influyen en sus propios comportamientos y en la forma en la que interactúa con los demás.

Egocentrismo

Cuando se habla de egocentrismo, Piaget (citado por Calderón y Lozada 2020) expone

que corresponde a “la incapacidad del sujeto para tener en cuenta distintos puntos de vista de manera simultánea y coordinada”(pár. 18). Piaget en 1923 fue uno de los primeros en hablar sobre el tema, confirmando que, en esta etapa, hay una incapacidad o dificultad por tomar en cuenta la perspectiva de los demás.

Asimismo, Quinapanta (2019) lo define como el momento en donde “la persona tiene la creencia de ser el centro de atención de todo su entorno, prevaleciendo el yo, que en muchos casos se lo confunde con el egoísmo, pero cabe recordar que es una etapa de desarrollo en edades iniciales” (p. 4)

Precisamente, en la edad que estudia esta investigación, el egocentrismo es una característica del desarrollo que está presente en las interacciones que tiene la niñez menor de tres años con sus pares. Se puede decir que al estar presente el egocentrismo en las interacciones de los niños y las niñas, en muchas ocasiones, el desenlace de dicho encuentro puede terminar en diferencias o disputas, ya sean físicas o verbales.

Es importante tener claro, que esto no significa que siempre será así, sino que es una etapa en donde se les debe acompañar con mucho diálogo, brindándoles herramientas que les ayuden a transitar y dejar atrás este periodo, siempre respetando la naturalidad del mismo. Esta etapa va muy de la mano con el desarrollo cognoscitivo, ya que, es en su evolución del pensamiento, en donde logran tener empatía y comprender que el otro también tiene voz y oportunidades.

Las interacciones sociales

Las interacciones sociales hacen referencia a la forma en la que el niño o la niña se comunica, relaciona e interactúa con los demás en los diferentes momentos de convivencia. Un aspecto clave que está presente a la hora en la que los niños y las niñas interactúan entre sí, es la comunicación. Como menciona Betancur (2010) “Durante los procesos de socialización hay un elemento fundamental para el avance de las mismas y es la

comunicación ya sea a nivel verbal o gestual” (p. 46).

Por otra parte, Gómez (2016) comenta que “Las conversaciones que se mantienen con las personas son las que determinan las relaciones. Lo que se habla y escucha, como lo que se dice el mismo individuo, determina el mundo de acciones” (pár. 15), es por esto, que, en esta investigación, se puede considerar la comunicación como el medio por el que el niño y la niña da inicio a sus interacciones sociales con los demás, así como, la forma en la que se desarrolla dicha interacción.

Es importante aclarar que el tema de las interacciones sociales, se abordará con mayor profundidad en el apartado “Habilidades de interacción social en niños y niñas de 2 y 3 años”. Sin embargo, antes de abordar dicho apartado, es necesario profundizar en dos teorías del aprendizaje que llegan a influir en el desarrollo de las interacciones sociales. Es por esto, que a continuación se expondrán las teorías desarrolladas por Piaget y Vygotsky, desde la concepción teórica y cómo se pueden visualizar y relacionar con el tema de esta investigación.

Teorías del aprendizaje

Luego de hacer un breve recorrido por las diferentes áreas del desarrollo y conocer cómo están relacionadas con las interacciones sociales, es importante abordar algunas teorías del aprendizaje, como lo son la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1982) y la teoría sociocultural de Vygotsky (1978). Abordar dichas teorías se vuelve fundamental para comprender cómo aprende el niño y la niña, teniendo presente que dichos aprendizajes son esenciales en el desarrollo integral del niño y la niña, así como en la construcción de diversas habilidades de socialización.

Teoría del desarrollo cognitivo y el aporte del juego desde la visión de Piaget

La teoría del desarrollo cognitivo propuesta por Piaget (1982), es una teoría que aborda cómo el niño y la niña, en diversas etapas del desarrollo, logran obtener diferentes capacidades cognitivas. Para Piaget toda persona pasa por 4 etapas: la sensorio-motor, la preoperacional, las operaciones concretas y las operaciones formales.

Cada una de estas etapas está caracterizada por diversos hitos o acciones del desarrollo que se evidencian en edades determinadas. Sin embargo, es necesario aclarar que esta caracterización va a depender de cada niño y niña, ya que, gracias al ambiente en el que se desarrollan o la maduración que presentan, estas etapas pueden variar en habilidades o edad.

Con lo anterior se quiere dar a entender que a pesar de ver estas etapas como una guía, es necesario tomar en cuenta la individualidad de cada niño y niña, ya que, por ejemplo, un niño o niña que por su edad debería estar en la etapa preoperacional, puede presentar características de la etapa de operaciones concretas. A continuación, se abordará brevemente cada una de estas etapas.

Etapas sensorio-motor. Para Piaget e Inhelder (2015), la primera etapa del desarrollo cognitivo es la sensorio-motor que aborda de los 0 a los 2 años. Para este autor, el cerebro del niño y de la niña antes de los 18 meses, pasa por todo un proceso cognitivo que le permite prepararse para afrontar los cambios que ocurren en su vida conforme va avanzando su edad. Esto no quiere decir que el niño y la niña no adquieran conocimiento en estos meses, al contrario, adquieren habilidades motoras que involucran gatear, sentarse, caminar, en algunos casos correr, entre otros, que le permiten adquirir aprendizajes significativos.

En este período, el sentido del olfato, el gusto, la vista, el oído y el tacto llegan a ser un puente para el aprendizaje, ya que, en estas edades, el niño y la niña utilizan sus cinco sentidos para conocer y aprender de su entorno inmediato. Los autores, también comentan que en estas edades, se dice que el niño y la niña desarrollan sus funciones adaptativas, esto desde

la acomodación y la asimilación, obteniendo aprendizajes en base a su propio accionar.

Asimismo, se puede evidenciar la presencia del estímulo-respuesta, Carrión (2018) menciona que “se da la formación de los reflejos y la indagación de nuevas formas y contextos” (p. 6)

Etapa preoperacional. Según Piaget e Inhelder (2015), se da cuando el niño y la niña se encuentran en una edad que va de los 2 a los 7 años. En esta etapa, Carrión (2018) menciona que “el niño aprende por medio del juego, la imitación y la imaginación, no realizan operaciones intelectuales complejas es aquí en donde se desarrolla un pensamiento egocéntrico” (p. 6).

Para Piaget e Inhelder (2015) la edad de los cuatro años, puede denominarse la edad intuitiva o el nacimiento del pensamiento primitivo. Esto debido a que, en esta edad, el niño y la niña son muy curiosos y realizan preguntas que les permiten conocer y comprender mejor el contexto en el que se están desarrollando. Así mismo, a esta edad, ellos y ellas tienen muchos conocimientos significativos, pero no saben dónde, cómo o cuándo los adquirieron.

Por otra parte, Piaget e Inhelder (2015) también exponen que la adquisición del habla representa un cambio muy importante, ya que, le permite al niño y a la niña comprender verbalmente diferentes indicaciones, así como, comprender mejor las expresiones emocionales que lee de los demás. A pesar de que lo anterior es más sencillo para los niños y las niñas, estos se encuentran en una etapa en donde el egocentrismo está muy presente, generando que sea difícil entender el punto de vista de las personas que los rodean.

Etapa de operaciones concretas. Ésta abarca desde los 7 a los 11 años. Según Rimassa y Fernández (citado por Carrión, 2018) los niños y las niñas “utilizan más la lógica y antes de dar una respuesta a tal procedimiento primero realiza diferentes inferencias en la mente con respecto a la forma, clasificación y transformación. Presentan limitaciones en el pensamiento abstracto” (p. 6)

Con lo anterior, se comprende que en esta etapa, se adquiere una mayor lógica y

razonamiento, lo que le permite al niño y a la niña sacar conclusiones de los hechos que ocurren a su alrededor. Asimismo, el egocentrismo queda atrás, ya que, el niño y la niña tiene capacidad para entender que las personas a su alrededor tienen pensamientos y sentires diferentes a los propios.

Además, Piaget e Inhelder (2015) también exponen que en este período se desarrollan capacidades cognitivas relacionadas a la conservación de la cantidad, así como la reestructuración de pensamientos relacionados con aprendizajes que se han obtenido previamente para consolidar nuevos aprendizajes. Por otra parte, la organización está muy presente, ya que el niño y la niña pueden ordenar y clasificar diversos pensamientos, una habilidad que no había podido desarrollar en las etapas anteriores.

Etapas de las operaciones formales. Abarca de los 11 años en adelante. Para Piaget e Inhelder (2015), a partir de esta edad se sigue desarrollando hasta la edad adulta e incluye características importantes como el pensamiento racional sobre diversas situaciones abstractas o hipotéticas, una comprensión más profunda sobre la identidad y la moral, la capacidad de filosofar, así como, desarrollar un razonamiento deductivo que le permite a la persona realizar comparaciones y obtener resultados lógicos.

En relación a lo mencionado en el párrafo anterior, Carrión (2018) comenta que en esta etapa se “presenta mayor madurez mental, aquí la persona ya no necesita de un cuerpo fijo para poder llegar al resultado sino realizará y resolverá de manera mental cualquier tipo de operación” (p. 7), es decir, ya se evidencia un pensamiento más desarrollado e intuitivo en operaciones más complejas.

Asimismo, Piaget e Inhelder (2015) comentaban que esta etapa, específicamente en la edad adulta, daba paso a un nuevo egocentrismo. Sin embargo, este egocentrismo no era como el que se da en los primeros años de vida, ya que, la persona adulta tiene la capacidad de comprender en los demás, emociones más abstractas como, por ejemplo, el amor, así como el

porqué de los comportamientos de los demás.

Estas cuatro etapas mencionadas con anterioridad, forman parte del desarrollo cognitivo, y son sin duda alguna, una forma en la que el niño y la niña logran construir nuevos conocimientos. Es por esto, que se vuelve fundamental conocer con más detalle las capacidades cognitivas que posee cada persona según la edad en la que se encuentran si se quiere propiciar aprendizajes significativos en los mismos.

El juego como aporte a las etapas del desarrollo. Para Piaget (1982), el juego llega a ser una herramienta fundamental en los procesos de aprendizaje y desarrollo del niño y la niña, ya que potencia cada una de las etapas mencionadas anteriormente. Para esto, este autor propone diversos tipos de juego donde expone cómo estos pueden llegar a desarrollar procesos cognitivos como la asimilación, el razonamiento, entre otros. Estos juegos propuestos por el teórico pueden ser el juego simbólico, el juego de reglas, el juego de construcción, entre otros.

Comprender cómo aprende el niño y la niña, es una base para entender qué comportamientos o procesos cognitivos están desarrollando él y ella. Conocer características como, la presencia del egocentrismo, la imitación, la adquisición del habla, entre otros, son aspectos fundamentales que influyen en la forma en la que la persona menor de edad interactúa con las personas de su alrededor y por ende la forma en la que construye sus habilidades de interacción social.

Asimismo, en este estudio, los tipos de juego que propone Piaget (1982) son una base teórica para determinar cuáles son los más comunes en la edad de 2 y 3 años. Esto es fundamental para el desarrollo de esta investigación, ya que, en este rango de edad es importante conocer el juego que se puede observar en la dinámica diaria del grupo participante. Para esta investigación, se tomará de base el juego simbólico, el juego de reglas y el juego de construcción que se abordará con mayor detenimiento en el siguiente apartado

“El juego como contexto socializador”.

Además de Piaget, otros teóricos como Ausubel, Bruner y Vygotsky proponen otras teorías importantes que también pueden explicar la forma en la que los niños y las niñas, pueden obtener diversos aprendizajes. Una de ellas, es la teoría del desarrollo sociocultural de Vygotsky, en la que se expone cómo el contexto y medio en el que se desarrolla el niño y la niña, llega a influir en sus procesos de aprendizaje.

Teoría del desarrollo sociocultural: aportes de Vygotsky

Vygotsky (1978) planteó desde su teoría del desarrollo sociocultural, que todo niño y niña, logra aprender del contexto que lo rodea. Para este teórico, los procesos de aprendizaje se dan por la exposición de las personas a diversas situaciones e interacciones a su alrededor, de esta forma, interiorizan todos aquellos comportamientos, tradiciones, formas de comunicarse, entre otros, que les permite observar y reproducir dichos aprendizajes.

Para Vygotsky la familia, la escuela, los vecinos, entre otros, cumplen un rol fundamental en las interacciones sociales que tiene el niño y la niña desde edades tempranas y que le permiten construir diversos aprendizajes. Un ejemplo de la forma en la que el niño y la niña aprenden de estas interacciones, está relacionado con la adquisición del lenguaje. En este caso, se podría explicar que, al nacer, no se nace dominando la lengua del contexto al que pertenece, sino que poco a poco, va adquiriendo su dominio, todo gracias a la exposición que tiene en su entorno inmediato y a la forma en la que se aprende diariamente de las personas que se encuentran a su alrededor.

Con respecto al lenguaje, este autor defendía la idea de que la verbalización va de la mano de la acción, en relación con esto, Morales, (citado por Chaves, 2001) rescata que “cuando el infante inicia la comunicación verbal, el lenguaje sigue a las acciones, es provocado y dominado por la actividad” (p. 61). Gracias a esto, se puede comprender cómo

Vygotsky (1978) veía la adquisición del lenguaje como uno de los primeros pasos para los niños y las niñas en la socialización e interacción con las personas que los rodean.

Yépez y Padilla (2021) en su texto al abordar las teorías del lenguaje y la oralidad se orientan de Vygotsky y comentan que “el lenguaje es un elemento innato que se va desarrollando debido a la sociabilización que es el medio para la interacción con las demás personas.” (p. 5). Con las anteriores citas se puede rescatar la importancia que tiene el lenguaje en el desarrollo social, donde este permite al niño y a la niña ampliar la manera en la que se relaciona con el otro.

Por otra parte, dentro de esta teoría sociocultural, Vygotsky (1978), incluía el concepto de la zona de desarrollo próximo. Con este concepto, hacía referencia a las acciones que los niños y las niñas podían realizar con ayuda de otros más capaces, pero que después, podían desarrollar de forma sola y por iniciativa propia. Este concepto, debe estar presente a la hora en la que se quiera promover espacios de aprendizaje, ya que se busca que el niño y la niña puedan llegar a potenciar su zona de desarrollo próximo.

Vygotsky (1978), por otra parte, establece que el juego es una actividad social. Al considerar el juego como una de las actividades principales que realizan los niños y las niñas, en su cotidianidad, se puede rescatar el papel que tiene este en la construcción de aprendizajes. Durante el juego, ellos y ellas interactúan constantemente con sus pares, lo que les permite estar expuestos a estos ambientes en los que se relacionan y obtienen diversos aprendizajes, evidenciando la teoría propuesta por dicho teórico.

El juego, es visto como una herramienta fundamental en los procesos de aprendizaje. Es por medio de esta herramienta, que el niño y la niña pueden potenciar sus diferentes áreas de desarrollo, así como, la adquisición y desarrollo de habilidades sociales como la espera de turno o el seguimiento de reglas que le permiten ser parte de procesos de socialización con sus pares.

Para efectos de esta investigación, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) llega a ser una base fundamental para comprender cómo las personas aprenden del contexto en el que se desarrolla. Asimismo, desde la teoría sociocultural, éstos también aprenden normas sociales, conductas o rutinas diarias que les permiten crear una base sobre cómo interactúan las personas a su alrededor, imitando y reproduciendo dichos aprendizajes.

Por otra parte, desde el contexto del juego, los niños y las niñas construyen conocimientos e interactúan de diversas maneras con sus pares. Es por esto, que se parte desde la premisa de que el juego llega a ser un contexto en el que el niño y la niña construye aprendizajes significativos y puede llegar a construir sus habilidades de interacción social.

A raíz de esto, en esta investigación, se comprende el juego desde la propuesta de Vygotsky, ya que se pretende visualizar desde el mundo social del niño y de la niña con el otro, y por ende, de las interacciones que surgen desde la naturalidad y espontaneidad del mismo. Es importante aclarar que, tanto la teoría de Piaget (1982) como la de Vygotsky (1978), brindan un panorama claro sobre la forma en la que aprenden los niños y las niñas en las edades de 2 y 3 años, siendo referentes importantes para comprender dicho proceso.

Para esta investigación, desde la postura de Piaget, se retomará como eje teórico central, el aporte que hace en la caracterización de la etapa preoperacional, rescatando esas habilidades que comienzan a desarrollar los niños y las niñas a los 2 y 3 años en sus procesos de aprendizaje. Asimismo, se rescata el aporte que hace al juego, desde el juego simbólico y de construcción, siendo esta postura de Piaget, una guía para comprender el juego que desarrollan los niños y las niñas que participan en esta investigación.

Además, desde la postura de Vygotsky, se retomará como eje teórico central, el juego desde el mundo social del niño y la niña, así como, la forma en la que se puede aprender del contexto, y por ende, las interacciones sociales que surgen en dicho contexto. Esto será fundamental para estudiar las interacciones que tienen los niños y las niñas con otros, así

como, las habilidades de interacción que utilicen en la naturalidad de su cotidianidad en el centro educativo.

A lo largo de este escrito, se han podido abordar temas relacionados al desarrollo socioemocional desde las habilidades sociales y la teoría sociocultural desde el juego. Ambas temáticas, relacionadas entre sí por el tema central de esta investigación, las interacciones sociales. Es por esto, que se vuelve fundamental hacer una relación entre la construcción de las habilidades sociales y los contextos de socialización. Para aclarar con mayor profundidad la relación entre estos temas, se abordan a continuación dichas temáticas.

Contexto socializador

Es importante mencionar qué es un contexto socializador. Para Palau (2001) se puede entender este término como “El conjunto de ámbitos por donde discurre el desarrollo infantil en todas sus facetas” (p. 75). También, Guzmán et al (2020, p, 64) en su texto mencionan que existen diversos contextos socializadores, entre ellos están la escuela y los amigos.

Con lo anterior, se puede comprender que los contextos de socialización son los espacios en donde el niño o la niña llega a desarrollarse y socializar con otros. Además, es una oportunidad para intercambiar cultura, costumbres y acercarse a otras realidades sociales que pueden ser distintas a las de cada niño o niña.

Por otra parte, Mejía y Rumbo (citado por Bayona y Doria, 2023) mencionan que “el aprendizaje se debe en gran medida a un contexto de socialización” (p. 8), con esto es importante rescatar que estos espacios son una oportunidad para que el niño y la niña explore y experimente por sí mismo diversas situaciones, lo que permite la adquisición de aprendizajes significativos.

Es importante considerar los contextos de socialización cuando se habla de interacciones sociales, porque es uno de los espacios en dónde nace y se puede evidenciar con

mayor facilidad el uso de las diversas habilidades de interacción. Para términos de esta investigación, el juego es visto como un contexto de socialización, es por esto, que a continuación se aborda con más profundidad dicho tema.

El juego como contexto socializador

Con respecto al juego, es necesario rescatar que, en la primera infancia, se puede comprender como una actividad en donde el niño y la niña es visto como un participante activo. En el juego las personas menores de edad desarrollan destrezas y habilidades que le permiten mejorar su desarrollo integral, esto a raíz de que en algunos juegos se requiere de actividad física, habilidades manipulativas, coordinación, habilidades sociales al interactuar con los demás, entre otros, que llegan a beneficiar en gran medida cada área del desarrollo.

Hay diversos teóricos como Piaget (1982), Vygotsky (1978), Gross (1898), Froebel (1873), entre otros, que abordan y desarrollan la temática del juego. Cada uno puede tener teorías diferentes, sin embargo, concuerdan al considerar que el juego es una herramienta que permite potenciar los procesos de construcción de aprendizaje de los niños y las niñas.

Para Vygotsky (1978), el juego debe ser visto como un medio en el que el niño y la niña interactúa con sus pares, participando constantemente en juegos de roles que les permiten acercarse a su zona de desarrollo próximo. Esto debido a que el niño y la niña en estos juegos, toman roles que normalmente les pertenecen a las personas adultas, por ejemplo, la mamá, el doctor, el papá, el constructor, entre otros, permitiéndoles ir más allá de donde se encuentran actualmente con respecto al nivel de evolución de su desarrollo integral.

Además, para Vygotsky (citado por Tipantuña, 2022) el juego es una “actividad que favorece al aprendizaje y desarrollo personal con lo que les rodea” (p. 95), así mismo, rescata en su texto que “jugar favorece al desenvolvimiento social y emocional del ser humano desde los primeros años de vida” (p.95). Sin duda alguna, para Vygotsky, el juego no solo acerca a

los niños y a las niñas a su zona de desarrollo próximo, sino que es una fuente de socialización y de interacción humana en donde se construyen conocimientos importantes sobre el contexto al que pertenece.

Cuando se habla de interacciones sociales, no se puede esperar que en los momentos de juego éstas no estén presentes, ya que, le permiten al niño y a la niña construir diversas habilidades sociales que son necesarias para comunicarse, convivir, interactuar y desarrollar los diversos tipos de juego con sus pares.

Desde otra perspectiva, Fernández et al. (2015) mencionan que “es a través del juego que descubren sus posibilidades, interpretan la realidad, ensayan conductas sociales, asumen roles, aprenden reglas, regulan su comportamiento, exteriorizan pensamientos, descargan impulsos y emociones” (p. 39). Con esto, se comprende que por medio del juego el niño o la niña se expone a diversas situaciones que los lleva a poner en práctica esas acciones o habilidades que han adquirido durante sus años de vida con el fin de encontrar soluciones ante lo que está experimentando.

Por otra parte, para Palau (2001) el juego es un factor esencial en los procesos de socialización, este autor afirma que hay cuatro razones que pueden explicar este hecho. Una de estas razones está relacionada con que, en las actividades lúdicas o juegos, las personas menores de edad se integran grupalmente. Por otra parte, también rescata que otra razón está relacionada con la resolución de conflictos de forma autónoma que se debe hacer cada vez que se presenta en el juego algún problema.

Otra razón, está asociada con la forma en la que logran representar simbólicamente todo lo que ha aprendido del mundo que lo rodea. Finalmente, la cuarta razón, está relacionada con la manera en la que el niño o niña integra su personalidad desde su individualidad a su contexto social.

Para este autor estas cuatro razones llegan a ser la forma en la que se puede explicar la

importancia que tiene el juego en los procesos de socialización en los primeros años de vida. Cada una de estas razones contribuyen en los procesos de interacción que viven los niños y las niñas en su convivencia diaria con sus pares, construyendo al mismo tiempo, una serie de habilidades que les permiten interactuar con los demás. Asimismo, Gallardo y Gallardo (2018) en su texto mencionan que

El juego es un modo de interactuar con la realidad ... es la mejor manera que tienen los niños para aprender, desarrollar la creatividad y fomentar el desarrollo socioemocional; es una forma de ejercitar las capacidades y habilidades que permitirán al niño desarrollarse. (p. 43)

Al tener claro qué es un contexto socializador y cómo el juego es una herramienta necesaria en la interacción de los niños y las niñas, se puede decir que en esta investigación, también se verá al juego como un contexto socializador. Esto debido a que permite la adquisición y construcción de diversos aprendizajes, pero que, específicamente permite la interacción con otros y por ende la construcción de las habilidades de interacción social.

Asimismo, el juego como contexto socializador es visto como el medio en el que el niño y la niña pueden expresarse de manera natural y espontánea, reflejando los patrones de interacción que han adquirido en dichos contextos. También, es el medio en el que pueden desarrollar habilidades psicosociales necesarias en las interacciones con otros.

Por otra parte, es necesario rescatar que se han podido identificar diversos tipos de juego. Algunos de éstos pueden ser el juego con equilibrio y movimiento, los juegos de envoltura y cobijo, el juego paralelo, el juego social, el juego simbólico, el juego libre, el juego de reglas, el juego de construcción, entre otros que proponen González y Fridman (2020) en su texto “Acompañando los primeros años: una mirada respetuosa a la infancia”. Asimismo, Edo *et al.* (2016) en su texto “El juego en la primera infancia” rescatan el juego desocupado, el juego individual, el juego del espectador, el juego asociativo, el juego

cooperativo, entre otros.

Cada uno de estos tipos de juego, pueden llegar a ser más evidentes en determinadas edades, por ejemplo, según Edo *et al.* (2016) “Alrededor de los 3 años existe ya un juego social” (p. 70), es por esto, que se abordará con mayor detenimiento los tipos de juego que se presentan en los niños y las niñas de 2 y 3 años. Para este abordaje se hace una pequeña recopilación de los tipos de juegos presentes en este rango de edad, los cuales han sido propuestos por Piaget (1982), Palau (2001) y Parten (1932). Asimismo, los tipos de juegos que se abordarán a continuación son los que orientan esta investigación.

Juego simbólico

El juego simbólico se presenta a partir de los dos años de edad, en este tipo de juego está presente la imaginación, la creatividad, la ficción y la fantasía. Alonso (2015) en su texto al caracterizar el juego simbólico comentan que a través de este “los objetos se pueden convertir en cualquier utensilio, un simple palo se convierte en una sombrilla, un bastón y unas botellas llenas de agua son una refaccionaria” (p.22).

Este juego contribuye a la aparición del lenguaje, ya que invita al niño a verbalizar y crear historias en medio de su juego. Simultáneo a esto le permite al niño poner en práctica sus conocimientos previos y simular situaciones de la vida real, por ejemplo, cuidar a un bebé al jugar “casita”, servir comida al jugar de “restaurante”, entre otros. Quiliche (2019) también comenta que el juego simbólico tiene una función socializadora. Es por esto, que este tipo de juego llega a ser de gran importancia en esta investigación.

Juego de construcción

Este tipo de juego aparece a tempranas edades y conforme el niño y la niña va creciendo este va evolucionando. Este juego le permite al niño manipular objetos, construir

torres, puentes, caminos, casas, etc., con diversos materiales. A través de este juego el niño se expone a periodos de atención más largo, en los cuales se van trabajando sus habilidades de concentración y atención. Este tipo de juego también contribuye a diversas áreas del desarrollo, tales como el motor, el cognitivo y el socioemocional.

Bonàs, citado por García (2019, p. 63) al abordar el juego de construcción en niños y niñas de 2 y 3 años, explica que “la acción de construir puede ser individual o colectiva. Al principio suelen jugar ellos solos ... Pero finalmente, suelen optar por el trabajo colectivo donde construyen ciudades conjuntas con intersecciones.”, a través de esta cita es posible evidenciar que este tipo de juego también llega a contribuir a las interacciones sociales de los niños y las niñas.

Juego paralelo

El juego paralelo se presenta a partir de los 2 años de edad y puede estar presente hasta los 4 años, esto dependerá de las características de cada niño y la niña. Este juego consiste en que el niño y la niña juegan de manera individual mientras están rodeados de sus pares. Ramos (2020) comenta que en este juego es posible que “los niños compartan juguetes, pero sin ninguna relación entre ellos” (p. 23).

En algunas ocasiones el niño y la niña puede estar desarrollando un juego simbólico de manera individual, o puede estar construyendo una torre con sus pares alrededor pero aún así se mantiene en un juego paralelo. Es por esto, que se le pone especial atención a este juego, con el fin de evidenciar qué momentos u ocasiones son las que le permiten pasar a la persona menor de edad de este juego paralelo a un juego colectivo.

Juego asociativo

El juego asociativo empieza a aparecer a los 3 años de edad y esto va evolucionando conforme el niño va desarrollando sus habilidades cognitivas y sociales. En este tipo de juego, el niño y la niña convive y comparte con otro grupo pequeño de niños y niñas en medio de juego, es por esto que en este juego aparecen los acuerdos. Asimismo, Chanatasig y Jami (2022, p. 22) comentan que

el juego asociativo ayuda al niño aprender que hacer y qué no hacer, en este juego el niño comienza a interactuar con otra persona y no solo se centra en su propio juego a través de ello los niños empiezan a socializar, también le permite estimular el desarrollo del lenguaje y contar con la capacidad de resolver problemas.

A partir de esta cita es posible comprender que el juego asociativo se va desarrollando poco a poco y que es el mismo juego el que le permite al niño y a la niña ir desarrollando las habilidades necesarias para poner en práctica un juego asociativo con sus pares. Esto debido a que en este tipo de juego pueden aparecer los conflictos que llevan a los niños y a las niñas al diálogo o a la aceptación de una nueva regla que les permite continuar con el juego.

Sin duda alguna, todos estos tipos de juego, expuestos anteriormente, contribuyen en diferentes formas al desarrollo integral del niño y de la niña. Asimismo, en cada uno de estos juegos, las interacciones sociales están presentes, ya que, en éstos, la niñez interactúa, convive, conversa y juega con sus pares.

Conocer estos tipos de juego, así como, sus principales características son esenciales para identificarlos en la dinámica diaria del grupo de niños y niñas de 2 y 3 años participantes en esta investigación. Este conocimiento permite observar en el trabajo de campo aspectos claves sobre la forma en la que estos manifiestan sus habilidades de interacción social, sin confundirlas con reacciones esperadas para la edad o para el tipo de juego que desarrollan.

De igual forma, es importante identificar cuáles de estos tipos de juego favorecen o

permiten que los niños y las niñas participantes de la investigación construyan sus habilidades de interacción social. Asimismo, es fundamental tener presente estos tipos de juego y sus características, con el fin de realizar diversas observaciones en el grupo de niños y niñas, que lleven a resultados confiables.

Interacciones sociales y habilidades de interacción social en niños y niñas de 2 y 3 años

Las interacciones sociales en los primeros años de vida, específicamente a los 2 y 3 años, llegan a ser importantes ya que permiten que el niño y la niña cimienten las bases de su personalidad e identidad, así como, aspectos del entorno inmediato que lo rodea (Márquez 2015, p. 22). Esto le permitirá crear bases sobre cómo relacionarse y desarrollarse en su contexto inmediato de forma positiva o no tan positiva. Algunas interacciones que se pueden catalogar como positivas, según Castillo et al., citado por Márquez (2015) son “escuchar a otros, controlar sus impulsos, predecir la conducta de otros y resolución de problemas” (p. 23).

También, las interacciones sociales, pueden poner en evidencia aspectos no tan positivos que según Rosales et al. (2013) se pueden conocer como acciones de estilo pasivo o inhibido. Estos autores mencionan que éstas se relacionan con comportamientos en donde no se

Defiende los propios derechos al expresar las opiniones, los sentimientos, las actuaciones... Este tipo de comportamientos se sustentan en una falta de confianza de uno mismo basada en la inseguridad y, en ocasiones, en sentimientos de inferioridad respecto a los demás. (p. 39).

Sin duda, esta temática de las interacciones sociales en los niños y las niñas de 2 y 3 años, así como, la forma en la que construyen sus propias habilidades de interacción social, llega a ser importantes y a tener un impacto en la adaptación y la forma en la que se desarrolla

el niño y la niña en su contexto social. También, llega a ser importante en su desarrollo integral, principalmente en el área socioemocional, desde el favorecimiento de diversos aspectos fundamentales como los que ya se han mencionado a lo largo de este escrito.

En esta investigación, es necesario aclarar y diferenciar en qué consisten las interacciones sociales y las habilidades de interacción social. En el caso de las interacciones sociales, Casa (2022) manifiesta que “la interacción social está relacionado con el ámbito de convivencia... beneficia a su desarrollo, generando factores necesarios para desenvolverse en el entorno en el que se va a ver envuelto, facilitando la convivencia” (p. 14)

Es decir, se puede considerar como la forma en la que se interactúa con el otro, poniendo en práctica las habilidades de interacción social adquiridas. Una interacción puede ser una conversación, el intercambio de gestos faciales, contacto físico como abrazos o darse la mano, saludos y demás. Las interacciones sociales, generan vínculos y el intercambio de información, ya sea de una persona a otra o de una persona a un grupo de individuos y viceversa.

Para desarrollar y formar parte de una interacción social, es necesario poner en práctica las diversas habilidades de interacción social que ha adquirido una persona a lo largo de su vida. Sin estas habilidades, es difícil comenzar, mantener y finalizar una interacción social con los demás, lo que puede generar una barrera a la hora de comunicarse e interactuar con el otro.

Teniendo claro cómo las habilidades de interacción social influyen en la interacción en sí, es necesario definir las también. Éstas son vistas como “conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje siendo una variable crucial en el proceso de aprendizaje el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño” (Monjas, citado por Abugattas , 2016 , p. 7), es decir, aquellas conductas o comportamientos que aprenden y adquieren las personas al relacionarse con otras.

Estas habilidades se pueden agrupar en diferentes categorías, por ejemplo, habilidades conversacionales, habilidades para hacer amigos, habilidades básicas, habilidades relacionadas con los sentimientos y demás. Sin embargo, a pesar de clasificarse por categorías, éstas están relacionadas entre sí y al comenzar a interactuar con otros, se ponen en práctica simultáneamente.

Con lo anterior se quiere dar a entender, que cuando comienza a desarrollarse una interacción social con otros, las personas, en este caso, los niños y las niñas, no deciden de forma consciente cuáles habilidades utilizar y cuáles no. Sino que, utilizan de manera natural todas aquellas que han adquirido y se vuelven necesarias en dicha interacción.

En términos generales, se podría decir que las interacciones sociales forman parte de una estrategia natural y espontánea que guía el cómo interactuar con el otro. Mientras que, las habilidades de interacción social, son aquellas herramientas que permiten crear y concretar dicha estrategia.

Tanto las interacciones sociales como las habilidades de interacción social, son términos que no pueden estar aislados, ya que, cada uno de estos, influyen entre sí. Un ejemplo que puede ayudar a visualizar esta vinculación, es una escena en donde un niño está jugando con otro niño, por ende, están socializando. En este espacio de juego y socialización, el niño está desarrollando al mismo tiempo, diversas habilidades de interacción social, entendiendo que, aunque se pueden estudiar como conceptos aislados, estos están vinculados entre sí.

Finalmente, es importante aclarar cómo se definen y comprenden los términos de interacción social y habilidades de interacción social a lo largo de esta investigación. En el caso de las interacciones sociales, se estudiarán como los momentos en los que los niños y las niñas interactúan, hablan, juegan y demás, que permiten una comunicación verbal o gestual con el otro. Asimismo, estas interacciones sociales, son vistas como la forma en la que las

personas menores de edad se relacionan con los demás.

Por otra parte, cuando se habla de habilidades de interacción social, se estudia desde la perspectiva de que éstas son las herramientas que tiene el niño y la niña para comenzar una interacción social. Estas herramientas son las que se pueden catalogar en acciones como saludar, ser cortés, despedirse, unirse a una conversación, ser amable, entre otras, que permiten el desarrollo de una interacción con sus pares. En términos generales, este escrito comprende las interacciones como la forma en la que se interactúa con los demás, y entiende las habilidades de interacción social como esas herramientas observadas en acciones que son más complejas que un gesto no verbal y que permiten el desarrollo de dichas interacciones.

Construcción de las habilidades de interacción social

Es importante mencionar cómo el niño y la niña construyen sus propias habilidades de interacción social, para esto se rescatan diversos autores que abordan el tema. Uno de estos autores es Pacheco y Osorno (2021) que al abordar el tema hacen mención en su texto que, la evolución en el desarrollo y edad, así como, las habilidades verbales, son fundamentales para adquirir o desarrollar las habilidades sociales. Por otra parte, otros autores que abordan el tema son Lozano et al. (2013) mencionando que “Las habilidades sociales no son una realidad innata del individuo, sino que las vamos adquiriendo a lo largo de toda nuestra vida gracias al proceso de socialización” (p. 34).

Estos últimos autores, mencionan que para la construcción de las habilidades de interacción social se debe pasar por una serie de etapas progresivas que están basadas en distintos agentes socializadores. A continuación, se presenta en la tabla 1 que aborda este proceso en el que se construyen las habilidades. Dicha tabla incluye tres columnas, en una de ellas se exponen las etapas en los procesos de socialización, en otra columna los agentes socializadores de cada etapa y en la última columna la forma en la que se construyen las

habilidades en cada una de estas etapas. Es importante mencionar que la información de dicha tabla se obtiene del texto “Destrezas sociales” (2013) elaborado por Lozano et al.

Tabla 1

Construcción de las habilidades de interacción social.

Procesos de socialización		
Etapa	Agente socializador	Construcción de las habilidades de interacción social
Primera etapa	Familia	Primer modelo de las conductas sociales aceptadas. Enseña comportamientos. Entorno primario de socialización.
Segunda etapa	Escuela	Aprende nuevas normas. Adquiere nuevas habilidades que le permiten interactuar con personas desconocidas en espacios físicos nuevos.
Tercera etapa	Grupo de iguales	Establecimiento de la amistad. Adquiere habilidades sociales más complejas. Se conoce a sí mismo de mejor manera.

Cuarta etapa	Grupo social	Interacción con la totalidad de personas que forman parte del contexto social en el que se desenvuelve. Adquiere amplia gama de habilidades de interacción social. Interactúa con personas que no conoce de forma oportuna.
--------------	--------------	---

Nota. Datos tomados del documento de Lozano *et al.* (2013) titulado “Destrezas Sociales”

Se comprende en la tabla anterior, cómo se construyen las habilidades de interacción social relacionadas con un contexto determinado en el cual se desenvuelve el niño o la niña, como el familiar y educativo. Haciendo un análisis de los datos presentados en la tabla, se puede deducir que a pesar de que los autores lo dividen por etapas, en la mayoría de los casos, estas etapas se pueden desarrollar de forma simultánea.

Este desarrollo simultáneo se puede justificar al pensar en los cambios sociales con respecto a las dinámicas familiares, ya que, en muchas ocasiones, los niños y las niñas comienzan a asistir a centros de atención temprana desde su primer año de vida. Ante esto, la primera etapa de construcción de habilidades de interacción social que se centra únicamente en la familia, deja de ser así, para unirse con la segunda etapa que corresponde a la interacción en centros educativos.

Por otra parte, no solo se puede pensar en una interacción y construcción de habilidades en estos dos contextos. Al analizar la tercera y cuarta etapa, también se podría pensar en esas interacciones con pares que tiene el niño y niña dentro de estos centros de atención, así como, la interacción que tiene fuera de estos espacios con vecinos, amigos, entre otros, de su núcleo familiar.

Entonces, los datos de la tabla, pueden orientar en cómo se da esta construcción de habilidades, sin embargo, es necesario que se entienda que se puede dar de forma aislada (cada etapa por separado) o de forma simultánea. En el caso de los niños y las niñas que participan de esta investigación, se puede deducir que éstas se dan de manera conjunta.

Asimismo, para términos de esta investigación, esta información es necesaria para explorar en estos contextos correspondientes a cada etapa, la forma en la que se favorecen o no dichas interacciones sociales, así como, observar las manifestaciones de las habilidades de interacción social dentro de estos espacios.

Por otra parte, estos autores también resaltan que el niño y la niña al evolucionar constantemente, construyen diversos aprendizajes, y que son éstos los que les permite obtener nuevos esquemas sociales y culturales que contribuyen a la forma en la que construyen las habilidades de interacción social.

Por lo general, cuando los niños y las niñas se enfrentan a nuevos patrones culturales o sociales, se enfrentan a nueva información que interiorizan y contrastan con su forma común de actuar o socializar. Esto se relaciona a lo propuesto por Piaget (1982) con respecto a la asimilación y acomodación, ya que, el niño y la niña, en la misma interacción con otros, adquiere nueva información o habilidades para socializar, modificando las que posee para adaptarlas o desarrollar otras habilidades de interacción.

Se puede decir que la construcción de las habilidades de interacción social le permite al niño y a la niña adaptarse a su contexto inmediato con mayor facilidad, ya que interpreta e imita diversas acciones que realizan las demás personas en su entorno. Nuevamente se puede rescatar lo mencionado por Abugattas (2016) en su texto en relación con este aspecto, ya que comenta que estas habilidades “incide sobre su adaptación presente y futura debido a que permiten que asimile los roles que le corresponden y las normas que se espera que cumpla.” (p. 3).

En torno a este tema, Vygotsky rescata que el lenguaje también es un aspecto fundamental para la construcción de los aprendizajes, resaltando que las habilidades verbales, son clave para la construcción de las habilidades de interacción social, por lo que se puede asociar que conforme el niño y la niña puede expresar verbalmente sus ideas, sentimientos o pensamientos, reproduce estas habilidades que ha adquirido al compartir e interactuar constantemente con otras personas. Es por esto por lo que se vuelve necesario mencionar cuáles son las habilidades de interacción social que pueden desarrollar.

Habilidades de interacción social que se pueden desarrollar a los 2 y 3 años

Ramón et al. (2020) exponen que “Las habilidades sociales son formas de tratar con otros que crean interacciones saludables y positivas” (p. 21). También mencionan que gracias a ellas los niños y las niñas “pueden comunicarse de modo claro, tranquilo y respetuoso” (p. 21). Estas habilidades se pueden considerar necesarias a la hora de interactuar, por lo que es importante profundizar en ellas, comprendiendo a su vez, cómo permiten o favorecen dichas interacciones sociales.

Asimismo, Monjas, (citado por Pacheco y Osorno, 2021) propone 30 habilidades sociales agrupadas en 6 áreas. La primera área está relacionada a las habilidades básicas de interacción social, en esta área se establecen conductas base para relacionarse, como lo son saludar, despedirse, sonreír y presentarse. La segunda área está relacionada con habilidades para hacer amigos y amigas, en donde se rescata la cooperación, iniciar la socialización y unirse a los juegos, habilidades que llega a catalogar la autora como necesarias para comenzar y mantener una interacción.

La tercera área corresponde a las habilidades conversacionales, que le permite al niño y a la niña comenzar, mantener y acabar una conversación con otro u otros. En la cuarta área, la autora rescata las habilidades relacionadas con las opiniones, los sentimientos y las

emociones, en donde se destaca la asertividad, el reconocimiento y expresión de las emociones propias y de los otros, así como, la forma en la que el niño o la niña defiende sus derechos sin omitir los del otro.

Una quinta área, corresponde según la autora, a las habilidades de solución de problemas. Correspondiendo a la forma en la que el niño y la niña buscan una solución, de manera individual, a sus propios conflictos con sus pares. La sexta y última área, está relacionada con las habilidades para relacionarse con las y los adultos, permitiendo que el niño y la niña desarrolle acciones asociadas a la cortesía, peticiones, conversación, refuerzo y solución de problemas.

Para esta investigación, estas habilidades anteriores que propone Monjas, citado por Pacheco y Osorno (2021) serán las que guiarán el desarrollo de este estudio. Es importante mencionar que, de estas 6 áreas, sólo se abordarán con profundidad 4 de ellas, las cuales son las habilidades básicas de interacción social, las habilidades para hacer amigos y amigas, las habilidades conversacionales y las habilidades relacionadas con las opiniones, los sentimientos y las emociones, ya que son las habilidades con las que se quiere profundizar en el grupo de niños y niñas participantes, esto en vista a su edad.

A continuación, se presenta la tabla 2 que resume las características más relevantes de las cuatro áreas a las que se les dará énfasis en este escrito.

Tabla 2

Habilidades sociales propuestas por Monjas, citado por Abugattas (2016).

Área que agrupan las habilidades sociales	Habilidades sociales
---	----------------------

Habilidades básicas de interacción social

Conductas diarias como ser amables,
agradables y cordiales.

Sonreír y reír.

Saludar.

Presentarse.

Realizar favores.

Ser cortés.

Ser amables.

Habilidades para hacer amigos y amigas

Unirse al juego con otros.

Ayudar.

Cooperar.

Compartir.

Afecto positivo recíproco y compartido.

Habilidades conversacionales	<p>Iniciar una conversación.</p> <p>Mantener una conversación.</p> <p>Finalizar una conversación.</p> <p>Unirse a la conversación de otros y conversaciones de grupo.</p>
------------------------------	---

Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones	<p>Expresión directa de los propios sentimientos.</p> <p>Defensa de los derechos personales sin negar los derechos de los demás.</p> <p>Autoafirmaciones positivas.</p> <p>Identificar las emociones de los demás.</p> <p>Defender las propias emociones.</p>
--	---

Nota. Datos tomados del documento de Abugattas (2016) “Construcción y validación del test “habilidades de interacción social” en niños de 3 a 6 años de los distritos de Surco y la Molina de Lima”

A raíz de la información mencionada en la tabla anterior, es importante rescatar, que dichas habilidades sociales no solo le permiten al niño y a la niña relacionarse positivamente con sus pares, sino que le permite conocerse a sí mismo de una mejor manera. Al estudiar cada una de estas habilidades propuestas por Monjas, se puede llegar a la conclusión que cada una de ellas permite al niño y a la niña obtener las herramientas necesarias para su

interacción.

A pesar de que el autor divide las habilidades por área, es importante mencionar que estas se construyen y se desarrollan de forma continua y conjunta. No se puede esperar que un niño o niña solo esté expuesto a un área a la vez, ya que, por lo general, dentro de una interacción cualquiera, se desarrollan estas áreas simultáneamente.

A pesar de que muchas de estas habilidades mencionadas por el autor, se construyen a raíz de la experiencia propia del niño y la niña, el rol de la persona adulta es fundamental para dicho proceso. Esto se debe a que el padre, madre, encargado, entre otros, deben guiar y acompañar dicha interacción, brindándoles las herramientas necesarias para el desarrollo de estas habilidades, por ejemplo, al llegar a un lugar nuevo, por lo general es gracias a sus acompañantes que la persona menor de edad desarrolla sus habilidades básicas de interacción social al saludar a los demás.

Otro ejemplo, puede relacionarse con la forma en la que el niño y la niña desarrolla sus habilidades conversacionales. A pesar de que estas son espontáneas y naturales, por lo general es la persona adulta el que realiza preguntas que van marcando una pauta en la conversación, evidenciándole al niño o niña de forma inconsciente cómo comenzar, mantener y finalizar una conversación.

Por otra parte, Monjas, citado por Abugattas (2016), menciona que estas interacciones le “permiten al niño tener un conocimiento de sí mismo y de los demás. En las interacciones con los iguales el niño aprende mucho sobre sí mismo, sobre su propia identidad y se forma una idea sobre su valor” (p. 10). Como se ha mencionado a lo largo de este escrito, el sentido de la identidad y pertenencia, son aspectos fundamentales que también influyen en gran medida el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas.

Asimismo, Abugattas (2016) menciona que las habilidades de interacción social influyen en los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas una vez que se ven inmersos

en un entorno educativo. Esto a raíz de la asociación que se puede hacer con el rendimiento escolar y la autopercepción que tienen los niños y las niñas de sí mismos. Si las personas menores de edad han adquirido habilidades que les permiten sentirse seguros y con confianza de sus propios accionares, podrán desarrollarse en entornos educativos de forma satisfactoria.

Es importante mencionar la posición de esta investigación con respecto a la forma en la que se construyen las habilidades de interacción social. Esta construcción se estudiará cómo el proceso paulatino y progresivo en el que el niño y la niña aprende conductas, acciones, formas de comunicarse, entre otras, de los contextos en los que se encuentra inmerso. Para esta construcción, es necesario la presencia de la familia y del centro educativo, principalmente de otros niños y niñas con los que puedan interactuar y por ende realizar un intercambio de las habilidades de socialización que han construido.

Por otra parte, al conocer cómo se construyen las habilidades de interacción social, no se puede dejar de lado el papel que tiene en este proceso el contexto en el que se desarrollan, por lo que a continuación, se abordará con mayor profundidad estos contextos de socialización que le permiten a los niños y a las niñas desarrollar estas habilidades de interacción social.

Es importante recalcar que, en las interacciones sociales, la familia y el centro educativo llegan a ser fundamentales en estos procesos de interacción entre los niños y niñas de 2 y 3 años con los demás. Esto debido a que ambos contextos les enseñan, las normas sociales o aspectos culturales que facilitan la creación de bases sobre cómo interactuar con los demás, posibilitando la construcción de diversas habilidades de interacción social.

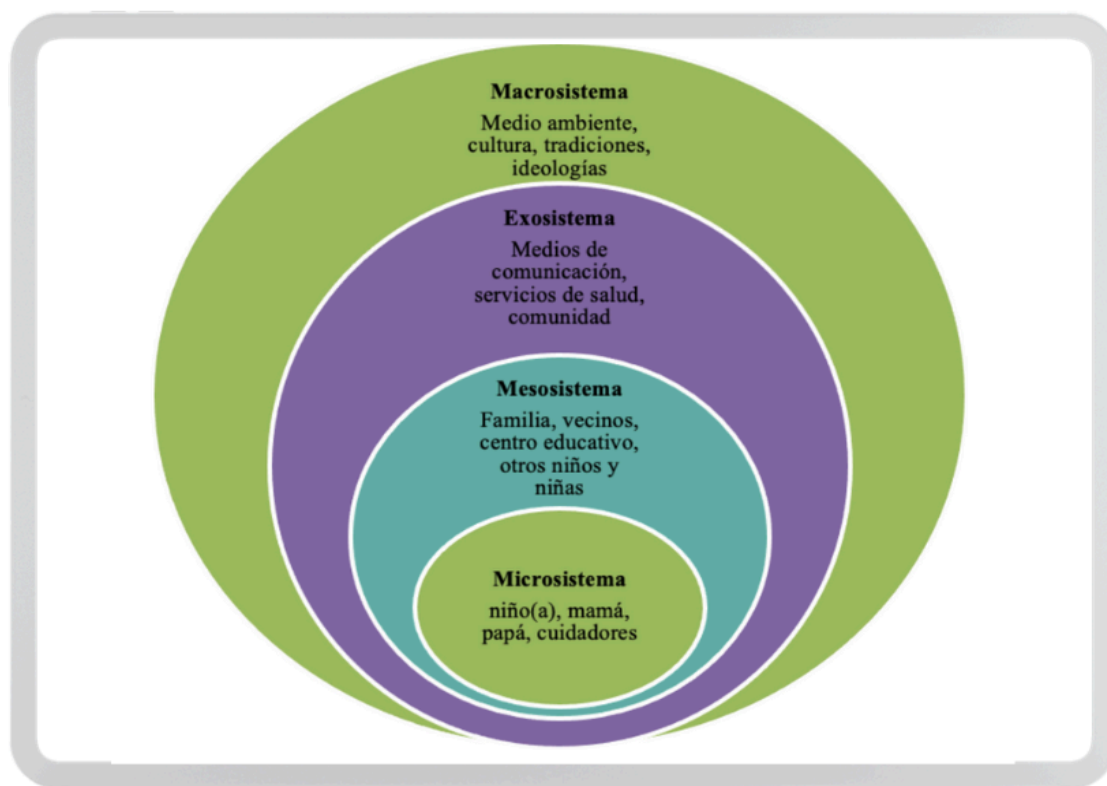
Contextos que influyen en la construcción de las habilidades de interacción social

Para abordar los contextos que influyen en la construcción de las habilidades de interacción social en los niños y las niñas, es importante comprender los espacios en los que

estos crecen y se desarrollan. Para esto, es necesario rescatar la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987) en la cual se abordan los diversos niveles sistémicos en los que los niños y las niñas se desarrollan. A continuación, se presenta la figura 1 en donde se puede visualizar dichos niveles.

Figura 1

Niveles sistémicos propuestos por Bronfenbrenner (1987)



Nota. Construcción propia basada en la teoría de Bronfenbrenner (1987)

Como se puede observar en la figura anterior, el primer nivel que rescata Bronfenbrenner es el microsistema. Este nivel se caracteriza por ser un entorno en donde los individuos pueden interactuar con mucha facilidad, por ejemplo, la familia. En el caso de los niños y las niñas, se puede decir que su microsistema puede estar conformado por sus figuras parentales e incluso podría estar conformado por personas que cumplen con un rol cuidador,

eso quiere decir, que, en este nivel, la interacción debe ser constante y cotidiana.

El segundo nivel es el mesosistema. Bronfenbrenner (1987) en su texto, define el mesosistema como un “conjunto de relaciones entre dos o más entornos, en los que la persona en desarrollo participa de una manera activa” (p. 233). Se puede comprender que un mesosistema, corresponde a otros espacios nuevos, que van más allá de la familia, con los que el niño y la niña comienza a interactuar constantemente.

Un ejemplo de mesosistema puede ser el centro educativo, otros miembros de la familia, entre otros. En este nivel, el niño y la niña amplía su círculo social y se comienza a desarrollar en otros espacios fuera de su hogar, realizando actividades en ambos espacios en donde logra crear vínculos y conexiones.

El tercer nivel es el exosistema. En este nivel, se pueden incluir los roles que tienen las personas dentro de la sociedad. Asimismo, incluye las diferentes instituciones como los centros de salud, las municipalidades, entre otros que se relacionan con los centros educativos y que por ende pueden llegar a influir en el desarrollo de los niños y las niñas.

Por último, está el cuarto nivel denominado macrosistema. Este nivel agrupa los tres sistemas anteriores, incluyendo las ideologías y las culturas de la población en general en donde se desarrolla el niño y la niña. Como menciona Bronfenbrenner (1987) este nivel “se manifiesta en las continuidades de forma y contenido que revela el análisis de una cultura o subcultura determinada con respecto a los tres niveles anteriores del ambiente ecológico” (p.281)

Al comprender estos espacios en los que se desarrolla el niño y la niña, se puede visualizar con mayor claridad la forma en la que se puede desarrollar gradualmente sus interacciones sociales. Sumado a esto, es necesario comprender el grado de exposición que tienen ellos y ellas en cada nivel expuesto por Bronfenbrenner, ya que, son diferentes las oportunidades de socialización que tendrían en un mesosistema a comparación de un

microsistema.

En relación con esta teoría, Palau (2001) describe el segundo nivel sistémico como una noción. Para este autor, rescatar la teoría de Bronfenbrenner se vuelve fundamental para comprender los contextos de socialización que expone en su propio texto y que para él son fundamentales en los procesos de interacción, en donde aborda el contexto de desarrollo social relacionándolo en gran medida con lo propuesto por Bronfenbrenner.

Para Palau, el contexto de desarrollo social está conformado en cuatro áreas: la familia, otros adultos u otras instituciones, el sistema escolar y los medios de comunicación. En el caso de la familia, este autor afirma que es el medio de socialización que tiene el niño y la niña en los dos primeros años de vida, denominándola, un sistema primario en el que se interactúa.

Por otra parte, en el caso de los otras personas adultas u otras instituciones, se rescata la socialización que puede tener el niño y la niña en sus primeros años de vida con otros adultos que tienen algún tipo de responsabilidad con respecto su cuidado y bienestar, por ejemplo, maestros, parientes, cuidadores, entre otros.

En el caso del sistema escolar, el autor hace referencia a los espacios formales o no formales en donde el niño y la niña reciben una atención integral y en donde pueden socializar e interactuar con un grupo de personas más extenso. Por último, para el autor, los medios de comunicación podían relacionarse con un sistema que incluye normas, modelos, visiones, entre otras, a las realidades sociales en las que está inmerso el niño y la niña.

Al comprender ambas posiciones, es importante rescatar que en esta investigación se hará énfasis en el mesosistema propuesto por Bronfenbrenner con el que Palau logra relacionar y ubicar sus contextos de socialización. Asimismo, en este estudio se retomarán únicamente, la familia y el centro educativo como dos contextos importantes en donde los niños y las niñas pueden interactuar de forma constante con sus pares.

La familia, uno de los principales contextos de socialización

Al abordar el contexto familiar, es importante rescatar lo mencionado por Abugattas (2016) en su texto sobre la forma en la que influye la familia en el desarrollo de habilidades de interacción social de los niños y las niñas. Para este autor, la familia llega a ser el primer espacio en donde el niño y la niña aprende normas y conductas sociales que desarrolla paulatinamente de manera inconsciente. Asimismo, los niños y las niñas logran crear lazos afectivos con diversos miembros de la familia que le ayudan a formar su propia identidad.

Por otra parte, estos lazos afectivos con los miembros de la familia también ayudan a que los niños y las niñas desarrollen su autoestima, beneficiando, por ende, la seguridad con la que estos interactúan o se desenvuelven con los demás. Una habilidad de interacción social que se beneficia en gran medida con estos aspectos mencionados es la resolución de conflictos, ya que se puede esperar que, al tener estas bases, el niño o la niña pueda llegar a acuerdos que lleven a la solución de un problema.

Asimismo, Abugattas (2016) también hace referencia a la importancia de comprender que, dentro de la misma familia, pueden existir diversos tipos de interacción. Esto debido a que los diferentes miembros o integrantes de este contexto social interactúan de forma variada entre sí, por ejemplo, la interacción que tiene una madre con un padre es distinta a la que tiene la madre con los hijos u otros miembros de la familia. A raíz de esto, el niño y la niña logra aprender que no todas las formas de interactuar son iguales, creando sus propios esquemas de socialización.

Por otra parte, la familia cumple un rol importante en los procesos de interacción, cuando se habla del desarrollo socioemocional. Como menciona este mismo autor en su texto, cuando los niños y las niñas interactúan con sus familiares durante sus primeros años de vida, comienzan a formar toda una concepción emocional. Esta concepción les permite conocer y manejar mejor sus propias emociones, lo que los lleva a desarrollar sus habilidades de

interacción social, con base en dichas capacidades emocionales.

En relación con lo anterior, Bom y Huber (2012) mencionan en su escrito que es en el contexto familiar en donde el niño y la niña aprende a afrontar las decepciones, los diversos conflictos o problemas que surgen en la cotidianidad, sin embargo, para adquirir las habilidades que son requeridas ante estas situaciones, es necesario contar con un ambiente de convivencia familiar que esté basado en el respeto, escucha y comprensión mutua, ya que sin esto, el niño y la niña no adquirirá dichas habilidades.

Dentro de este contexto familiar, se encuentran las figuras parentales. En esta investigación, se tomará en cuenta la perspectiva de estas figuras, que pueden estar conformadas por el padre o madre de familia, por lo que se vuelve necesario exponer la forma en la que estos pueden llegar a impactar en las interacciones sociales de los niños y las niñas y en la construcción de las habilidades que se han mencionado a lo largo de este documento.

Para Ramírez, citado por Guerrero y Alva (2015), “Las conductas que padres y madres emplean exclusiva y frecuentemente durante la interacción con sus hijos son denominadas conductas parentales” (pár. 3), son estas conductas las que le enseñan y transfieren a los niños y a las niñas, diversos aprendizajes que los ayudan a construir la manera en la que visualizan y se desenvuelven en el contexto que los rodea.

Por otra parte, estos autores, rescatan que las conductas parentales a la hora de interactuar con los niños y las niñas no son las mismas conforme estos van adquiriendo más edad. Es decir, las conductas que un padre o una madre refleja en sus interacciones con su hijo o hija de 2 años, no serán iguales a las que refleje cuando estos tengan 6 años. Esto se debe a que los cuidados que requieren las personas menores de edad, sus características, intereses o necesidades varían, lo que los lleva a comportarse de una manera distinta.

Es importante, para términos de esta investigación, conocer esas conductas parentales de los padres y madres de familia participantes en esta investigación. Conocer estas

conductas, pueden brindar un panorama más claro sobre cómo son esas interacciones en los hogares y cómo estas pueden llegar a influir en las interacciones sociales que tienen los niños y las niñas con los demás, en contextos diferentes a los de su hogar.

También, dentro de estas conductas parentales, es importante rescatar que, según lo mencionado por Guerrero y Alva (2015), la figura materna llega a tener una interacción muy diferente con los niños y las niñas, comparada con la paterna. Ante esto, los autores exponen que con respecto a la figura materna, se aprecian conductas que llevan a los niños y a las niñas a acciones que favorecen la autonomía e independencia, así como, se puede evidenciar una posición más protectora, mientras que, la figura paterna, tiene más dificultades para interactuar con los niños y las niñas debido al poco acceso en horas que pueden tener a solas con estos.

A pesar de la relevancia de estos datos que proponen los autores, es importante rescatar que estos no son generales, por lo que, cada conducta parental que se pueda evidenciar en cada núcleo familiar, va a depender del contexto en el que se desarrollan, así como, de las dinámicas familiares o situaciones cotidianas que puedan presentarse en el diario convivir.

Sin embargo, un dato que sí puede ser generalizable, es que estas conductas parentales influyen en el desarrollo integral de los niños y las niñas, ya que son éstas las que responden a las diferentes características del desarrollo, y por ende, tienen un gran peso en el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas, incluyendo la construcción de las habilidades de interacción social.

En resumen, se puede deducir que la familia, en especial las figuras parentales, se convierten en el primer espacio de socialización y por ende de interacción de los niños y las niñas en sus primeros años de vida. A raíz de esto, se comprende la familia como el contexto social en el que aprenden a interactuar y socializar con otros, es por esto que cuando se quiere

estudiar cómo un niño o una niña interactúa con los demás o cuáles habilidades de interacción social posee, no se puede dejar de lado conocer la forma en la que la familia influye en este proceso.

El centro educativo, otro contexto importante para la socialización

Sin duda alguna, la familia no es el único contexto socializador en el que el niño y la niña aprende diversas formas de interacción social, sino que el centro educativo, también llega a ser clave en este aprendizaje. Palau (2001) describe en su texto al sistema escolar “como un flujo intenso de significados culturalmente compartidos que influye en buena parte de las prácticas educativas y socializadoras de los adultos” (p. 79), esto debido a la exposición que tienen las personas menores de edad en estos espacios para socializar.

Asimismo, la escuela puede llegar a ser vista como un contexto socializador en donde no solo se expone al niño y a la niña a un espacio nuevo, sino que también le enseña nuevas habilidades sociales que le permiten acoplarse a este entorno sociocultural. Con respecto a esto Simkin y Becerra (2013) exponen en su texto que para adaptarse al contexto educativo “se necesita adquirir habilidades específicas, como la capacidad de coordinar los objetivos propios con los ajenos, regular el comportamiento para complementarse con los demás y postergar ciertas gratificaciones para poder cumplir con las tareas propuestas” (p. 132)

Lo anterior lleva al niño y a la niña, a enfrentarse a una nueva realidad sociocultural que le permite conocer nuevas formas de interacción social y que sin duda lo expone a nuevos aprendizajes. Este proceso de adquisición de nueva información, modifica los esquemas creados en sus primeros años de vida, en relación con las interacciones sociales en su ambiente familiar, para incorporar nuevas prácticas de interacción que ha adquirido en su entorno educativo.

Por otra parte, Llanos (2014) expone en su texto, que los centros educativos a través de su dinámica diaria, expone al niño y a la niña a construir nuevos valores y creencias que se

adaptan a toda una cultura en la que se pueden encontrar inmersos, llevando a las personas menores de edad a una transición en donde no se desenvuelven únicamente como seres individuales, sino que también como seres sociales. Gracias a esto, los niños y las niñas logran construir nuevos aprendizajes que les permiten el desarrollo de las habilidades de interacción social necesarias para interactuar dentro de un grupo social que puede tener diferencias y similitudes culturalmente hablando.

Este grupo social del niño y de la niña, dentro del centro educativo, se puede ver conformado por sus pares, ya que, es con éstos con los que el niño y la niña llega a interactuar de una forma más constante. Asimismo, es por medio de esta interacción que los niños y las niñas llegan a poner en práctica sus habilidades de interacción social, así como, construir nuevas habilidades al socializar, fijar reglas, compartir, respetar los turnos, considerar y respetar opiniones de otros niños, dialogar para llegar a acuerdos, entre otros, están intercambiando información y construyendo nuevos aprendizajes relacionados a la forma en la que pueden interactuar con los demás.

El centro educativo, en algunos casos, se convierte en un contexto socializador en el cual los niños y las niñas pueden llegar a pasar gran parte del día y en donde se ven en la necesidad de desarrollar habilidades de interacción social, así como, capacidades para desarrollarse en un entorno grupal, no solo con sus pares, sino también con figuras como docentes o personal administrativo.

Asimismo, es importante ver al centro educativo como un espacio en el cual el niño y la niña se desarrolla de forma integral, donde poco a poco el menor va desarrollando habilidades y las va poniendo en práctica en su día a día. Al desarrollarse esta investigación en un aula de niños y niñas de 2 y 3 años, es necesario comprender y conocer cómo es este espacio y para esto se abordará a mayor profundidad el contexto educativo desde su ambiente de aprendizaje.

Capítulo III

Marco metodológico

Este trabajo de investigación tuvo el propósito de analizar la manera en la que se manifiestan las interacciones sociales de los niños y las niñas de 2 y 3 años. Para esto, se consideró el aporte de ellos y ellas dentro de la institución, así como la participación de sus figuras parentales. En este capítulo, se describe el proceso metodológico que se llevó a cabo para lograr los objetivos de esta investigación.

A continuación, se presenta el paradigma de investigación, el enfoque metodológico y la técnica de investigación bajo las cuales se desarrolló el presente estudio, así como las características de sus participantes. Además, se presenta la estrategia metodológica y los diversos factores que la componen, por ejemplo, las técnicas e instrumentos de investigación, las categorías de análisis y el análisis de los datos.

Paradigma de investigación

Para el desarrollo de esta investigación se seleccionó el paradigma interpretativo. Latorre citado por Sandín (2003, p. 34) al referirse a este comenta que “su finalidad es comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones y acciones”. En el caso de esta investigación, se enfatizó en comprender e interpretar la manera en la que los niños y las niñas de 2 y 3 años interactúan con sus pares dentro de su centro educativo.

Al querer estudiar esta temática desde el actor del niño y la niña, se logró observar y rescatar las diversas manifestaciones de las relaciones sociales, esto desde su voz, actuar y comportamientos en las interacciones. A raíz de esto se pudo comprender cómo se manifiestan las interacciones sociales entre ellos y ellas.

El paradigma interpretativo, rescata los significados de las personas y sus

percepciones, es por esto que en esta investigación también se contó con la participación de los padres y madres de familia de los niños y niñas participantes, esto con el fin de abordar y desarrollar la temática de las interacciones sociales de una forma integral. Rescatando el conociendo y comprendiendo la manera en la que el niño y la niña se relaciona con sus pares.

A partir de estas participaciones se logró comprender la temática desde distintas visiones y perspectivas, lo cual permitió que las investigadoras abordarán el tema de una manera integral, donde se tomó en cuenta, la teoría, el actuar del niño y la niña y las opiniones de los padres y madres de familia en torno a la manifestación de las interacciones sociales.

Ricoy (2006) al caracterizar el paradigma interpretativo, comenta que este suele darle gran importancia a las “peculiaridades de la cotidianidad del fenómeno educativo” (p. 17). Debido a esto, a partir de este paradigma, esta investigación estudió las interacciones que surgen dentro de un contexto educativo, de forma cotidiana, natural y espontánea, dándole énfasis a la construcción de las habilidades sociales entre niños y niñas de 2 y 3 años. Así como a todos esos componentes y aspectos que influyen en estos procesos de interacción, aspectos como los momentos del día, la jornada educativa, los espacios de socialización, entre otros.

También, se rescata que este paradigma busca describir las situaciones, esto con el fin de disponer de más y mejor información para el análisis del dato, lo cual se hizo a lo largo de esta investigación, al describir y analizar las relaciones sociales que se observaban en el salón de clase. Primero se observó al niño y la niña y después de esto se realizó detalladamente un análisis de cuáles eran esas habilidades sociales que poseía el niño y la niña, así como comprender cuál fue el papel de juego en todos estos procesos de socialización.

Es por todo esto que se consideró que el paradigma interpretativo es el más apto para el desarrollo de esta investigación. Debido a que se parte de una realidad y contexto determinado, se comprende e interpreta la información brindada por todos los participantes,

así como su realidad. Por último, se interpretó a través del sustento teórico y la reflexión los datos obtenidos, con el fin de poder comprender mejor la manera en la que el niño y la niña interactúa y se desarrolla socialmente.

Enfoque metodológico

Para el desarrollo de esta investigación, se seleccionó el enfoque cualitativo. El cuál ha sido definido por Sandín (2003) como la forma en la que se centra la atención en ambientes naturales buscando respuesta a cuestiones del mundo real. Esta característica fue clave para la escogencia de este enfoque, debido a que una de las intenciones principales de esta investigación era poder evidenciar de qué forma interactúan los niños y niñas de 2 y 3 años, esto desde la naturalidad de su espacio educativo.

Por otra parte, este enfoque también ha sido definido por Sampieri et al (2018) como la forma en la que “el investigador comienza el proceso examinando los hechos en sí y revisando los estudios previos, ambas acciones de manera simultánea, a fin de generar una teoría que sea consistente con lo que está observando que ocurre” (p. 7). En esta investigación se inició con una exploración teórica del tema de estudio para después adentrarse en el campo y poder contrastar la realidad con la teoría.

Algunas características del enfoque cualitativo (Sandín, 2003, p. 125-126) que se pueden relacionar con esta investigación son las siguientes:

- Los contextos de investigación son naturales y no son contruidos ni modificados... busca respuestas a sus cuestiones en el mundo real.
- El propio investigador se constituye en el instrumento principal que a través de la interacción con la realidad recoge datos sobre ésta.

- No entiende a las personas partícipes de la investigación como un conjunto separado de variables.
- El investigador cualitativo trata de justificar, elaborar o integrar en un marco teórico, sus hallazgos.

Con base a las características anteriores del enfoque cualitativo, en esta investigación se tomó en cuenta el contexto educativo en el que se encontraba el niño y la niña, esto con el fin de profundizar y conocer las características de las interacciones sociales en este grupo de menores. Esto ayudó a conocer esa realidad natural y espontánea con la que interactuaban y se relacionaban las personas menores de edad.

Además, la temática se estudió desde el contexto del juego como espacio de socialización y el contexto familiar al trabajar con las figuras parentales, quienes por medio de una entrevista, brindaron información sobre la forma en la que los niños y las niñas interactúan con otros y las actividades que realizan en su dinámica diaria que les permite interactuar con sus pares.

Por otra parte, el rol del investigador y investigadora fue clave, ya que, al adentrarse al contexto educativo del niño y la niña participante, se logró una recogida de datos oportunos y enriquecedores sobre cómo el niño y la niña interactuaban con sus pares. También, se pudo descubrir y comprender cuáles eran esos aspectos que podrían llegar a influir en la manera en la que el niño y la niña se relaciona con su espacio físico educativo y las personas presentes en él.

Además, con base a la característica del enfoque cualitativo que rescata el vínculo que existe entre las personas partícipes de la investigación con lo que los rodea, se tomó en cuenta factores como: el sentir del niño y la niña, los momentos del día de mayor interacción, los juegos que propician el desarrollo de habilidades sociales, así como, las diversas habilidades

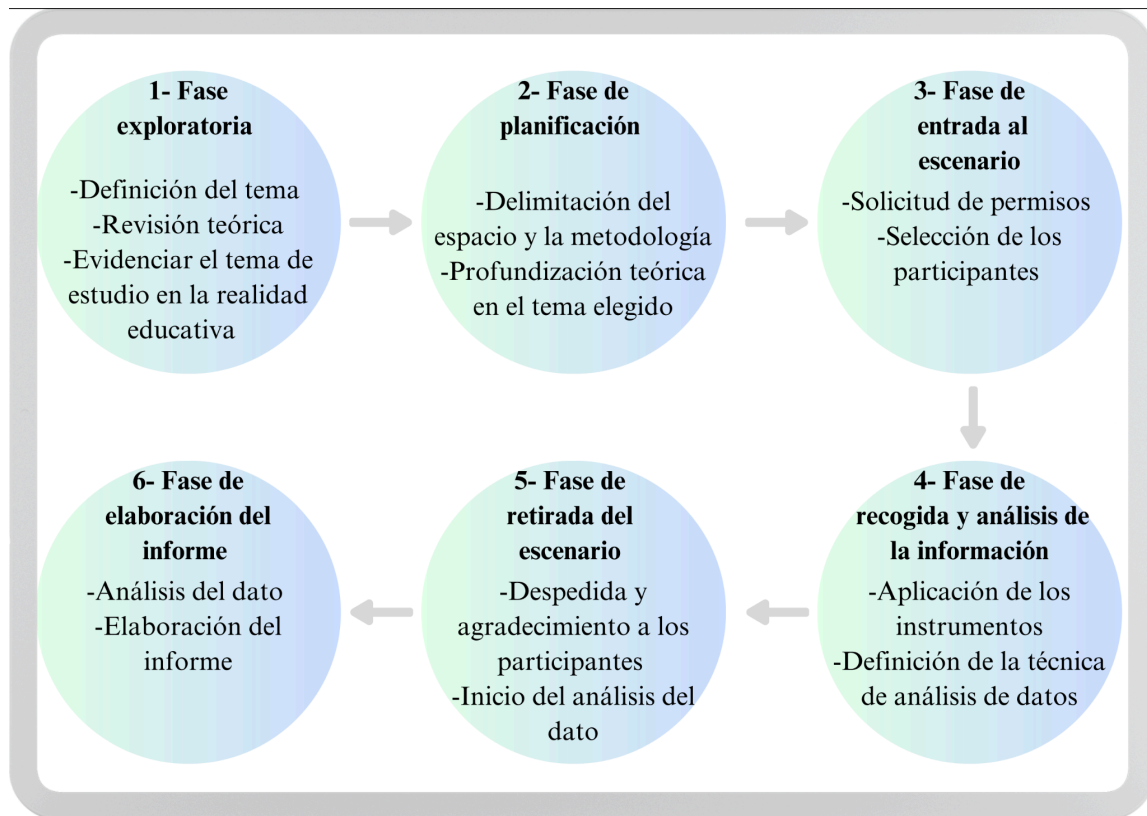
de interacción que utilizaban los niños y niñas en su dinámica diaria. Gracias a esto, se pudo estudiar la temática principal de esta investigación desde una mirada más integral.

Con respecto a los hallazgos y rol del y la investigadora, en este estudio, existió una flexibilidad en los procesos de indagación teórica, trabajo de campo y análisis, donde se agregaron nuevos temas y ejes de estudio según lo que la misma investigación iba indicando. Esto fue fundamental para enriquecer los diversos apartados, así como, crear un análisis que permitiera sustentar esa realidad en la interacción de los niños y las niñas. Todos estos aspectos fueron claves en la creación de esta investigación, ya que cada una de las características mencionadas anteriormente propiciaron el desarrollo de la misma.

Pasando de las características del método a su ejecución, el desarrollo de esta investigación se basa en lo mencionado por Latorre citado por Sandín (2003) el cual comenta que existen seis fases en el desarrollo de una investigación a través del enfoque cualitativo, a continuación, se presenta una figura en la cual se comenta brevemente la tarea principal de cada una de estas fases en la presente investigación.

Figura 2

Presencia de las fases del enfoque cualitativo en esta investigación



Nota. Elaboración propia de las investigadoras

Cabe rescatar que a pesar de que la investigación cualitativa basa su proceso en estas fases, esta investigación también se caracteriza por ser flexible y versátil. Asimismo, Sampieri *et al.* (2018) al abordar la investigación cualitativa, rescatan que este se da de manera sistemática, sin embargo, lleva un proceso de transformación y movimiento por todas sus fases, y esto es algo que se tuvo presente a lo largo de toda esta construcción.

Sin embargo, el enfoque metodológico, no fue lo único que guió el desarrollo de este estudio. En este caso, el método de investigación también fue fundamental, para responder de forma oportuna a las diversas situaciones emergentes en el proceso. A continuación, se desarrolla dicho método.

Método de investigación

Para el desarrollo de esta investigación se utilizó el método descriptivo, el cual se desarrolló de manera congruente con el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo. Guevara et al., citado por Valle (2022) comentan que “El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas” (p. 15). Este enfoque permitió una descripción e interpretación profunda y detallada del fenómeno estudiado en su contexto natural.

El método descriptivo fue particularmente adecuado para esta investigación porque permitió observar y describir de manera detallada cómo se manifiestan las interacciones sociales de niños y niñas de 2 y 3 años en su entorno cotidiano. Esto se realizó desde una comprensión holística del fenómeno estudiado, tomando en consideración el papel del juego y el contexto familiar en el desarrollo humano y puesta en práctica de las habilidades de interacción social.

Valle (2022, p. 15) al caracterizar este método, comentan que este “trata de reunir toda la información posible de lo que deseamos conocer para comprender los significados desde la perspectiva de los sujetos.”. En este caso de esta investigación lo que se buscó conocer fue la manera en la que se manifiestan las habilidades sociales de niños y niñas de 2 y 3 años.

En virtud de lo anterior, se aplicaron instrumentos como la observación, entrevistas, diálogos con los niños y entrevista a padres y madres de familia, esto con el fin de poder identificar y conocer estas manifestaciones desde todos esos aspectos que influyen en ellas, tales como: el centro educativo, el juego y las figuras parentales.

Desde la visión de las figuras parentales fue posible realizar entrevistas con ellos acerca de la forma en la que sus hijos e hijas manifiestan las habilidades de interacción social, tales como: saludar, compartir, iniciar una conversación, despedirse, entre otros. Asimismo, se conoció acerca de los espacios donde los niños y las niñas interactúan con otros fuera del

centro educativo.

Desde la participación de los niños y las niñas, fue posible conocer e identificar la manera en la que ellos y ellas utilizan y construyen las habilidades de interacción social dentro de su espacio educativo y cómo las ponen en práctica, por ejemplo, lo que pasa cuando un niño llega y saluda o la interacción que hay cuando un niño expresa sus sentimientos a sus pares. Asimismo, desde su participación, se logró identificar y evidenciar cuáles son esos momentos en los que las interacciones nacen de los intereses del niño y la niña.

El acercarse a dichas perspectivas y comportamientos, llegó a ser clave en el desarrollo de esta investigación, ya que, conocerlas permitió un desarrollo más integral, donde la teoría y el trabajo de campo se encuentran y a partir de esto, se logró una interpretación y análisis desde el uso del dato. En donde se asocia la forma en la que el niño y la niña interactúa en el centro educativo y la realidad de su contexto familiar.

En síntesis, utilizar el método descriptivo en este estudio permitió darle una voz y papel importante a cada uno de los y las participantes. Esto con el fin de identificar y conocer las manifestaciones de las interacciones sociales desde las experiencias, opiniones, conocimientos y comportamiento de los participantes. Este método no solo propició una recogida de datos, sino que también permitió conocer el tema de estudio desde la teoría y la práctica cotidiana en el entorno educativo.

Participantes

La presente investigación se desarrolló en un centro educativo privado, ubicado en Guachipelín de Escazú. Los y las participantes son niños y niñas de 2 y 3 años, las figuras parentales de estos, las proponentes de esta investigación y las docentes del grupo desde una participación indirecta. Este centro educativo se llama “Kipos la academia infantil” y fue fundado en 2016 y a partir del 2021 cuenta con la acreditación del Ministerio de Educación

Pública.

Este centro educativo cuenta con siete niveles, una de las directoras de la institución expresó verbalmente en una conversación con las investigadoras, que los niveles son una manera de organizar a un grupo de niños y niñas que está en una etapa similar en desarrollo y que unos y otros resultan beneficiados al estar juntos. Uno de estos niveles es “Mini Tods”, fue en este nivel en el que esta investigación se desarrolló, donde los niños y las niñas estaban en un rango de edad de 2 y 3 años.

El nivel de “Mini Tods A” cuenta con dos encargadas, una teacher principal y una co-teacher, los niños y las niñas asisten a la institución de lunes a viernes, la gran mayoría con un horario de 8:00am a 1:00pm. Cabe rescatar que, para efectos de esta investigación se trabajó con 11 de los niños matriculados en el nivel de Mini Tods A, esto debido a los consentimientos obtenidos por parte de las familias de dichos niños y niñas. Cabe rescatar que la participación de las docentes fue indirecta, debido a que se resaltaron sus mediaciones e intervenciones, sin embargo, no participaron en otros procesos de la investigación.

También se contó con la participación de 10 familias de los niños y las niñas participantes, específicamente, se trabajó con las figuras parentales de ellos y ellas, es decir la madre o el padre. Estos participantes se encontraban en un rango de edad de 26 a 50 años, y su gran mayoría laboran en una jornada diurna. Estas familias cuentan con personal que los apoyan con algunas responsabilidades, tanto del hogar, como relacionadas al cuidado de los niños y las niñas.

La selección de los y las participantes de esta investigación se realizó bajo una perspectiva no probabilística y se tomó en cuenta el criterio de conveniencia. Esto debido a que hubo una apertura e interés por parte de la institución, donde las directoras accedieron a que se desarrollará la investigación en su centro y desde un inicio brindaron todos los insumos necesarios para favorecer y propiciar el desarrollo de la misma, así como los permisos para su

desarrollo.

Asimismo, este criterio fue utilizado al seleccionar los niños y las niñas participantes, así como sus figuras parentales, ya que, al obtener el acceso al centro educativo se posibilitó la opción de trabajar con los niños y las niñas de 2 y 3 años, así como, la oportunidad de extender esta participación y trabajo con sus familias. Para esto, se hizo una invitación a los padres y madres de familia, los cuales voluntariamente decidieron participar. (ver *apéndice E*).

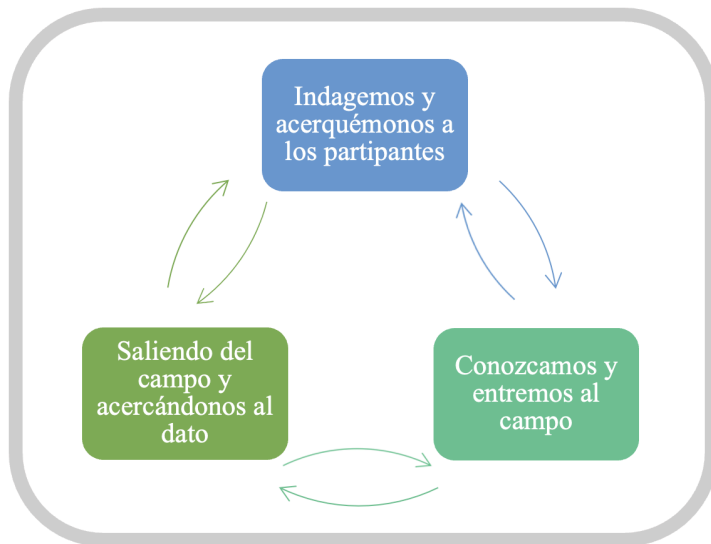
Cabe rescatar que en lo largo de esta investigación al mencionar a los y las participantes se utilizan seudónimos, es decir, en todas las observaciones, figuras, tablas y demás evidencias se hace uso de nombres ficticios, esto en congruencia de las consideraciones éticas de este estudio.

Estrategia metodológica

La presente investigación se desarrolló con una estrategia metodológica basada en 3 fases, las cuales fueron: “indaguemos y acerquémonos a los participantes”, “conozcamos y entremos al campo” y “analicemos”. Estas fases propiciaron el desarrollo y abordaje de los aspectos deseados y necesarios para el óptimo desarrollo de esta investigación.

Figura 3

Fases de la estrategia metodológica.



Nota. La figura muestra las tres fases de la estrategia metodológica.

A continuación, se describen las fases de esta investigación en específico, las fases de esta investigación se basaron y orientaron en la investigación cualitativa y el método descriptivo y a partir de estas se creó la estrategia metodológica, la cual se desarrollará a continuación.

Fase 1: “Indaguemos y acerquémonos a los y las participantes”

A continuación, se presenta una tabla resumen de aspectos claves del desarrollo de esta fase, posterior a esta se ampliará el desarrollo de dicha fase.

Figura 4

Resumen de la fase 1, finalidad y congruencia de la misma

Fase	Finalidad	Congruencia con el enfoque cualitativo y el método descriptivo
Indaguemos y acerquémonos a los participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar conocimientos teóricos • Definir el qué y cómo de la investigación • Construir los instrumentos de investigación • Primeros acercamientos con el centro educativo 	<ul style="list-style-type: none"> • La investigación se basa en un ambiente natural • Revisión de estudios previos • Se define el centro educativo en cual se desarrolló la investigación • Fases del enfoque cualitativo que se desarrollan: exploratoria, planificación y entrada al escenario.

Nota. Elaboración propia de las investigadoras

En esta primera fase de la investigación, se indaga teóricamente acerca de la manifestación de las interacciones sociales en los niños y las niñas de 2 y 3 años. Esta indagación se basó en los tres objetivos específicos planteados. Desde el objetivo 1, se investigó el juego como un contexto socializador, así como los diferentes tipos de juego presentes en niños y niñas de 2 y 3 años.

Desde el objetivo 2, se indagó acerca de las habilidades de interacción social que se presentan en niños y niñas de 2 y 3 años, este abordaje teórico permitió clarificar cuales son estas habilidades y de qué forma se manifiestan estas habilidades en las interacciones sociales. Asimismo, se investigó acerca de algunos aspectos que llegan a influir en la manifestación de estas habilidades, aspectos como el ambiente de aprendizaje, la etapa del desarrollo en la que se encuentra el niño y la niña, entre otros.

Por último, con el objetivo 3, se exploró e indagó la manera en la que la familia llega a ser un aspecto clave en el desarrollo de las habilidades sociales. Toda esta indagación teórica fue parte de la fase exploratoria del enfoque cualitativo, a través de este proceso se logró definir el tema, hacer una revisión teórica y evidenciar la relevancia de la investigación.

En esta fase, se llevó a cabo la selección del diseño, es decir, se define el qué y el cómo de esta investigación, siendo en este caso, el tema de estudio: interacciones sociales. Para lograr esto, se fue conociendo teóricamente el tema, esto con el fin de identificar y conocer cuáles son esos aspectos que influyen en las relaciones sociales. Para la definición del tema también se tomó en cuenta aspectos y temas que llamaban la atención de las investigadoras, estos temas nacieron de sus experiencias laborales.

A través de la investigación teórica, fue posible ir identificando aspectos fundamentales en las interacciones sociales, a partir de esto se definieron las características concretas que se quería conocer en la realidad educativa en estudio, algunas de estas fueron: el juego y las habilidades de interacción social en los diversos momentos de la jornada. Estas también nacieron de diálogos y conversaciones de las investigadoras, donde desde sus experiencias lograron identificar que el juego y la jornada eran claves en la manera en la que las personas estudiantes interactúan entre sí. A lo largo de este proceso se fue desarrollando la fase de planificación del enfoque cualitativo, ya que se delimitaron aspectos de la investigación, tema de estudio y profundizó en los temas de interés para el desarrollo de este escrito.

Al tener claridad en el diseño y a partir de la información recuperada en la indagación teórica se procedió a diseñar y construir los instrumentos de investigación que permitieron recuperar la información necesaria. Estos instrumentos debían ser congruentes e ir en la misma línea de trabajo del estudio, es por esto por lo que se hizo una escogencia oportuna y congruente en la metodología desarrollada, esto se desarrollará ampliamente en el apartado de

técnicas e instrumentos de investigación.

Simultánea a esta indagación y esta determinación de las técnicas, se procedió con el acceso al ámbito de investigación, en este caso acceso a la institución “Kipos, la Academia Infantil”. En este momento se lleva a cabo la fase de entrada al escenario del enfoque cualitativo, ya que se entregaron cartas y solicitudes de permiso para el desarrollo del trabajo de campo. Esto se llevó a cabo por medio de una reunión con las directoras de la institución, donde se abordaron aspectos generales de la investigación, así como el interés de las investigadoras por poder conocer en el campo la realidad de la manifestación de las interacciones sociales.

En esta reunión se obtuvo una respuesta muy positiva por parte de las directoras de la institución, donde manifestaron su interés y apertura para desarrollar la investigación en su institución. Se abordaron aspectos claves como la participación de los niños y las niñas y sobre todo la participación de los padres y madres de familia, así como la logística de este proceso.

Como se comentó anteriormente, en esta primera fase se tomaron diversas decisiones, las cuales fueron guiando este proceso y a su vez estableciendo el camino por el cual se desarrolló la investigación. En esta fase estuvo presente el análisis al valorar cuáles serían los temas fuertes de este estudio, así como a la hora de definir cuál sería el enfoque de esta investigación. Este análisis permitió establecer las bases para continuar con la siguiente fase.

Fase 2: “Conozcamos y entremos al campo”

A continuación, se presenta una tabla resumen de aspectos claves del desarrollo de esta fase, posterior a esta se ampliará el desarrollo de dicha fase.

Figura 5

Resumen de la fase 2, finalidad y congruencia de la misma

Fase	Finalidad	Congruencia con el enfoque cualitativo y el método descriptivo
Conozcamos y entremos al campo	<ul style="list-style-type: none"> Definir los participantes Acercarse a los participantes Crear y aplicar el plan de acción Aplicar los instrumentos de investigación Desarrollo del trabajo de campo 	<ul style="list-style-type: none"> La investigadoras tienen un participación activa en todo el trabajo de campo Se crea un vínculo con las personas participantes basado en el respeto Preguntas como: ¿Qué pasa? ¿Cuándo sucede?, son preguntas que orientan la recogida de datos Se describe el comportamiento de los participantes Fases del enfoque cualitativo que se desarrollan: recogida y análisis de la información

Nota. Elaboración propia de las investigadoras

En esta segunda fase se continuó con la selección de los y las informantes. Para hacer esta selección se tomó en cuenta el grupo etario, el tema de investigación y el permiso que se tenía por parte de la institución. Después de esto se dio inicio al trabajo de campo, este proceso inició con un acercamiento a los niños y las niñas participantes, donde lograron conocer a las investigadoras. Para esto se realizaron diversas actividades libres con niños y niñas, tales como: juegos de circuitos deportivos y actividades con burbujas. Esto con la intención de ir creando confianza con las personas menores de edad.

En estos primeros acercamientos los niños y las niñas participantes mostraron mucho interés por conocer a las investigadoras, realizando preguntas como “¿Qué haces aquí?”

“¿Quién eres?” “¿Van a jugar con nosotros?”, minutos después prestaban atención a otra cosa y seguían jugando con normalidad. En estas interacciones la intención principal fue acercarse a los niños y niñas de manera natural y empezar a conocer su entorno educativo.

Asimismo, en este primer acercamiento con el grupo de estudiantes, las investigadoras formaron parte de diversas dinámicas de los menores. Esto se realizó en las actividades de recibimiento, al presentarse con el grupo de estudiantes. En estos primeros acercamientos, las investigadoras tuvieron un rol activo en las diversas actividades dirigidas y propuestas por las docentes de los niños y las niñas participantes. Esto propició crear un ambiente de confianza y armonía, lo cual permitió que la presencia de las investigadoras no interfiriera en sus comportamientos, y por ende, que los niños y las niñas pudieran actuar de la manera más natural posible.

Este primer acercamiento se realizó con todos los y las participantes de la investigación, es decir, también se hace con las figuras parentales, para esto la institución en la que se realizó esta investigación envió un correo a los padres y las madres de familia (ver *apéndice E*), en el que se les comentaba un poco la intención de la investigación y se les invitaba a participar.

En este mismo correo se adjuntó un link con una encuesta, en la cual el padre o madre de familia indicaba la disponibilidad que tenía para poder reunirse con las investigadoras, a partir de estas respuestas las investigadoras realizaron el calendario de reuniones. En la siguiente figura se muestra la encuesta enviada a las figuras parentales.

Figura 6

Encuesta enviada a padres y madres de familia

Participación en la Tesis "Interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años: Una mirada desde sus manifestaciones, tomando en cuenta el juego y los diversos contextos de socialización"

Este formulario pretende conocer la disposición de horario de los padres y madres de familia participantes en la investigación propuesta por Gabriela Chacón Alfaro y Raquel Ruiz Hernández, estudiantes del nivel de Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional. Las respuestas de este cuestionario serán para fines de la investigación y no serán divulgados o publicados.

gagabich2310@gmail.com [Cambiar de cuenta](#)

No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Nombre completo de su hijo o hija *

Tu respuesta

Edad de su hijo o hija *

Tu respuesta

Nombre completo del padre o madre de familia *

Tu respuesta

Posibles horarios para la encuesta virtual *

En un rango de 2:00 a 3:00 p.m.

En un rango de 3:00 a 4:00 p.m.

En un rango de 4:00 a 5:00 p.m.

En un rango de 5:00 a 6:00 p.m.

En un rango de 6:00 a 7:00 p.m.

Otro: _____

¡Muchas gracias por apoyarnos!

[Enviar](#) [Borrar formulario](#)

Nota. Elaboración propia de las investigadoras

Posterior a esto, se les envió a los padres y madres de familia un link por el cual era posible agendar la reunión, en este link se ofreciera variedad de horario y cada familia agendaba su reunión según su conveniencia. En este mismo correo se comentaba la información relevante de esta investigación, tales como, el tema de estudio, la intencionalidad de la investigación, la forma en la que se iba a desarrollar metodológicamente, así como, cuál sería su participación en este proceso.

Seguidamente a estos primeros acercamientos y confirmación de los y las participantes, se procedió a construir un plan para la aplicación de los instrumentos de investigación. En dicho plan se contemplaron las fechas de aplicación, su duración, el momento de la jornada en el que se desarrollaron las observaciones y momentos en los que se trabaja en el vaceo de la información obtenida. (ver *apéndice I, apéndice J, apéndice K, apéndice L*)

Estos planes de acción permitieron organizar los procesos que se llevarían a cabo, así como una distribución de responsabilidades y participación de las investigadoras. Este plan se

realizaba cada vez y se iban aplicando los cambios pertinentes, estos a raíz de lo vivido el mes anterior. Entre los cambios que se destacan fueron la duración de las observaciones, así como la frecuencia de las mismas.

En esta segunda fase, se dio inicio al trabajo de campo el cual consiste en recoger los datos. Esta recolección de datos fue orientada por cada uno de los objetivos de esta investigación, es en este momento donde inicia la fase de recogida y análisis de la información, desde un enfoque cualitativo. A través de objetivo 1 se buscó evidenciar en las dinámicas del centro educativo, cuál es el papel que tiene el juego en los procesos de socialización y en las interacciones de los niños y las niñas, esto desde la naturalidad y espontaneidad del niño y la niña al interactuar con sus pares.

Con el objetivo 2 las investigadoras buscaron evidenciar cuáles habilidades de interacción social utilizan los niños y las niñas al interactuar con sus pares. Así como, evidenciar cuál es el efecto de éstas en la manera en la que interactúa el niño y la niña con los demás. En estos momentos se buscó describir de qué manera se presentan las habilidades de interacción social, así como evidenciar cuáles son las más comunes y utilizadas. Por ejemplo, se observa si el niño y la niña saludan a los demás al llegar a su salón de clases y cuál es el efecto de este saludo en el desarrollo de las interacciones sociales.

En esta fase también se establece la duración de la estancia en el campo, en el caso de esta investigación se estableció un periodo de 3 meses, donde cada semana se realizaron de 2 o 3 observaciones en el grupo de niños y niñas participantes. Primeramente, se inició desarrollando observaciones de 1 hora o 1 hora y 30 minutos, sin embargo, en las primeras transcripciones y vaceo de datos las investigadoras consideraron que no estaban siendo de mucha utilidad y por esto se decidió reducir el tiempo de observación, esto con el fin de propiciar que las investigadoras también tuviesen momentos de juegos e interacción con los niños.

Posterior a este cambio, las observaciones se llevaron a cabo en diversos periodos de la jornada, teniendo una duración de 20 - 30 minutos aproximadamente. No obstante, la participación de las investigadoras se dio durante toda la jornada de los niños y las niñas, es decir de 7:00 am a 12:30 pm, sin embargo, se enfocaron las observaciones en un periodo en específico.

En este momento se implementó un instrumento de nota de campo, a través de este se recogieron pequeños momentos o interacciones de los niños que nutrían la recolección de datos y por ende la investigación. Algunas de estas notas de campo se basan en saludos de los y las estudiantes, juegos que desarrollan e interacciones de los niños y las niñas con otras personas adultas de la institución.

Otro de los cambios que se realizó a partir de este análisis fue la manera en la que se aplicaron los instrumentos de observación, ya que en las primeras semanas las investigadoras se enfocaron uno o dos aspectos en específico en la observación, sin embargo, a partir del análisis se tomó la decisión de realizar estas observaciones de forma más abierta, recopilando todo lo que pasaba en el día del niño y después se rescataban aspectos relacionados con las interacciones sociales.

Continuando con el trabajo de campo, se abordó el objetivo 3 a través del cual se pudo explorar las opiniones de las figuras parentales de los niños y las niñas partícipes, esto a través de un diálogo respetuoso y ameno. En este momento se buscó conocer y evidenciar aspectos de la dinámica familiar que llegan a ser relevantes en la construcción de las habilidades de interacción social de cada niño y niña, aspectos como: características de la personalidad del niño y la niña, maneras en la que interactúa, espacios de socialización y dinámica familiar.

Este proceso se llevó a cabo en un periodo de dos meses, donde los padres y madres de familia agendaron esta reunión según su conveniencia en un cronograma facilitado por las

investigadoras. Estas entrevistas tuvieron una duración de 25 - 50 minutos, ambas investigadoras estuvieron presentes en todas las entrevistas, en su totalidad fueron 12 entrevistas.

En estas entrevistas se tuvo conocer a los padres y madres de familia y sobre todo explorar la manera en la que cada familia ve las interacciones sociales, fue muy interesante el poder conocer desde los ojos de los padres y madres los comportamientos y conductas de los niños y las niñas al momento de interactuar, pero sobre todo fue muy sorprendente descubrir que son muy pocas las oportunidades de interacción que tienen los mismos fuera del centro educativo, esto se ampliará en el apartado de análisis.

Esta segunda fase fue un momento muy importante en esta investigación, conforme se iba recuperando el dato era posible evidenciar la necesidad de hacer cambios y ajustes en el desarrollo de la misma, esto a través del análisis y reflexión constante de las investigadoras. Este análisis permitió ir haciendo cambios de mejora, así como relaciones entre la teoría y realidad de los niños y las niñas participantes, lo cual propició el desarrollo oportuno de toda la investigación.

Fase 3: “Saliendo del campo y acercándonos al dato”

A continuación, se presenta una tabla resumen de aspectos claves del desarrollo de esta fase, posterior a esta se ampliará el desarrollo de dicha fase.

Figura 7

Resumen de la fase 3, finalidad y congruencia de la misma

Fase	Finalidad	Aspectos del enfoque cualitativo y el método descriptivo
Saliendo del campo y acercándonos al dato	<ul style="list-style-type: none"> • Retirarse del campo • Agradecer y despedirse de los participantes • Continuar con el análisis de datos • Iniciar con la elaboración del informe 	<ul style="list-style-type: none"> • Se reúne toda la información posible para proceder a sus análisis • La retirada del campo se da de manera respetuosa • Se elabora el informe final • Fases del enfoque cualitativo que se desarrollan: retirada del escenario y elaboración de informe final

Nota. Elaboración propia de las investigadoras

Con respecto a la tercera fase de esta investigación, después de la aplicación de los instrumentos y sobre todo al compartir y conocer más de los niños y las niñas participantes. Esta se llevó a cabo al concluir con la recogida de datos, la cual se realiza al enfrentarse a una saturación de datos y al cierre del ciclo lectivo 2022. Esta retirada se hizo de forma respetuosa con los participantes al dialogar y agradecer a cada uno de ellos, es decir, a los niños y las niñas, a las figuras parentales y a sus docentes, así como al personal administrativo de la instrucción, el cual brindó su apoyo en todo momento. Este proceso se caracteriza por ser una de las fases del enfoque cualitativo, en la cual las investigadoras se despiden de los participantes y se da inicio al análisis del dato.

Las respuestas a esta retirada del campo fueron muy positivas, a pesar de que por parte de los niños y las niñas no había mucha claridad ya que, para las personas estudiantes las investigadoras llegaban a jugar con ellos al despedirse del grupo de estudiantes hubo

reacciones de abrazos y besos. Con respecto a los padres y madres de familia, docentes de los niños y niñas y personal administrativo de la institución, se les dio un pequeño obsequio como muestra de gratitud, este consistía en planta tipo suculenta y una notita de agradecimiento por parte de las investigadoras, las reacciones fueron positivas, donde ofrecían su ayuda y participación si fuese necesaria en el futuro.

Posterior a esta retirada del campo se procedió con el procesamiento de la información recogida. Para lograr esto se requirió trascender de un acercamiento descriptivo a un análisis enriquecedor, es decir, se pasó de la información descriptiva de los comportamientos de los niños y las niñas a un análisis donde se relaciona el comportamiento descrito, la teoría y el objetivo de análisis, esto por medio de espacios de reflexión que permitieron profundizar cada uno de estos aspectos.

En esta tercera fase, se organizó la información recuperada de cada uno de los objetivos específicos que orientan este proceso, esto a través del vaceo de los datos. En este momento, las categorías de análisis fueron de gran utilidad, ya que permitieron una distribución y organización de la información obtenida. A partir de esto, se procedió a realizar un análisis de los datos.

Para llevar a cabo este análisis de datos se definió la técnica, la cual según Latorre citado por Sandí (2003) incluye los procesos de reducción de datos, disposición y transformación de datos y obtención y verificación de datos. En el apartado de análisis del dato se abordarán con detalle cada uno de estos procesos.

Esto permitió hacer una integralidad de datos e información, profundizando en la manera en la que manifiestan los niños y las niñas de 2 y 3 años las interacciones sociales con sus iguales en el espacio educativo y cómo influyen el juego y el contexto familiar en el desarrollo de dichas manifestaciones.

En esta tercera fase se continuó con la elaboración del informe, el cual consiste en la

última fase del enfoque cualitativo, en este se toma en cuenta todo lo relacionado a la investigación, esto con el fin de crear un insumo teórico que permita comprender el tema de estudio, en este caso la manifestación de las interacciones sociales. Por último, se concluye con la divulgación de la información obtenida y construida a la largo de esta investigación, esta se realiza de una forma respetuosa con cada uno de los participantes, tomando las consideraciones éticas que orientan este estudio.

Cabe rescatar que esta ruta metodológica se planteó como una guía y organización del proceso de investigación que se estuvo viviendo, sin embargo, es necesario aclarar que este no es lineal y que en algunos momentos se fueron desarrollando todas las fases simultáneamente ya que, cada una de estas se aportaron y enriquecen entre sí durante toda la investigación.

Técnicas e instrumentos de investigación

Como se ha mencionado a lo largo de este apartado, en esta investigación se hizo uso de diversas técnicas e instrumentos, los cuales permitieron una recolección de datos de forma ordenada, intencionada y oportuna. Estas técnicas fueron seleccionadas según su funcionalidad para el abordaje de cada objetivo. A continuación, se presenta una tabla resumen, donde se indica la técnica, el objetivo al cual respondió y las personas a las que estuvo dirigido el instrumento.

Tabla 3

Organización de las técnicas de investigación.

Técnica de investigación utilizada	Objetivo	Dirigido

<p>Observación participativa apoyada con un diario de campo</p>	<p>Conocer el tipo de interacción social que establecen los niños y las niñas de 2 y 3 años del centro educativo “Kipos la Academia Infantil”, durante los momentos de juego, para establecer la manera en que dichos juegos influyen en las manifestaciones e interacciones sociales.</p>	<p>Niños y niñas participantes</p>
<p>Observación participativa apoyada con un diario de campo</p>	<p>Identificar las habilidades de interacción social, tales como, habilidades básicas, para hacer amigos y amigas, conversacionales y relacionadas a las emociones, sentimientos y opiniones de un grupo de niños y niñas de 2 y 3 años del centro educativo “Kipos la Academia Infantil”, mediante observaciones participativas y análisis cualitativo, para comprender desde el ámbito educativo las maneras en la que los menores de edad interactúan con sus pares.</p>	<p>Niños y niñas participantes</p>

Entrevista semiestructurada apoyada con una guía de entrevista	Explorar desde la opinión de las figuras parentales, la forma en la que el niño y la niña de 2 y 3 años interactúa con otros fuera del centro educativo, para conocer cuáles son esos elementos importantes que necesitan a la hora de interactuar.	Figuras parentales de los niños y las niñas participantes
---	---	---

Nota. Elaboración propia de la correspondencia de objetivos e instrumentos.

A continuación, se describen cada una de las técnicas e instrumentos utilizados. Cada una de estas descripciones cuenta con una breve definición y su finalidad.

Observación participativa

Esta técnica es una de las más utilizadas en las investigaciones descriptivas, ya que, permite que el investigador se aproxime a la cotidianidad y realidad que desea estudiar. Celigueta y Solé (2013) en su texto mencionan que, al utilizar la técnica de observación participativa “el investigador observa a la sociedad estudiada registrando todo lo que ve y escucha” (p. 23), asimismo, comentan que el investigador puede participar en una o algunas de las actividades que esté realizando la población.

Dicha técnica se aplicó en diversos momentos de la investigación para el desarrollo de los objetivos, específicamente en el objetivo 1 y 2. El uso de observaciones propició que las proponentes de esta investigación pudiesen evidenciar en el campo la manera en la que se manifiestan las interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años. La observación participativa en el objetivo 1 (ver *apéndice A*), permite conocer el papel del juego en los procesos de socialización e interacción de los niños y las niñas participantes, por ende, su

finalidad es evidenciar en el campo cómo el juego y las interacciones sociales se relacionan.

Por otra parte, esta técnica se desarrolló por medio de un instrumento de diario de campo utilizado por las investigadoras (ver *apéndice A*), el cual estuvo orientado en observar los momentos de la jornada de bienvenida, bloques de aprendizaje, merienda y recreo, con el fin de registrar las diversas interacciones sociales que tenían los niños y niñas en estos espacios.

Asimismo, la observación participativa se utilizó en la recolección de datos del objetivo 2 (ver *apéndice B*), el cual busca identificar las habilidades de interacción social que utilizan los niños y las niñas participantes en su espacio educativo. Esto permitió registrar la manera en la que el niño y la niña se relacionaba con su par, y a su vez identificar cuáles eran esas habilidades que ponían en práctica y cuál era su efecto en la interacción con el otro.

Cabe rescatar, que estas observaciones se realizaron durante un período de tres meses, con una frecuencia de 2 o 3 observaciones por semana. Las mismas se realizaron en los diversos momentos de la jornada mencionados previamente. Sin embargo, esto estuvo sujeto a la realidad y dinámica del centro educativo, así como a la información que se deseaba recuperar. También, es importante mencionar que estas observaciones fueron llevadas a cabo por las dos proponentes de esta investigación y tuvieron una duración de 20 a 45 minutos.

Por último, es importante mencionar que, con esta técnica de investigación, el protocolo de aplicación estuvo enfocado en realizar dos tipos de observación diferente. Una de ellas se enfocaba en realizar observaciones descriptivas de los eventos e interacciones que surgieron en naturalidad del campo, mientras que la otra, fue guiada por temas de interés emergentes en el mismo proceso de trabajo de campo y con las que se buscó profundizar temas en específico.

Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada llega a ser otra alternativa para la recolección de datos en esta investigación. Desde un método descriptivo, fue posible ver esta técnica como una posibilidad de conocer las perspectivas de los participantes de la investigación en torno a un tema en específico. Angrosino (2007) en uno de sus textos comenta que en la entrevista semiestructura “se atiende con rigor al tema concertado de antemano y plantea preguntas diseñadas para obtener información específicamente sobre el tema” (p. 73).

Asimismo, esta técnica utilizada en una investigación descriptiva se caracteriza por conocer la visión de los participantes, para lograr esto, es desarrollada de un modo natural y en un ambiente y espacio de confianza. Al utilizar la entrevista semiestructura (ver *apéndice C*), fue posible escuchar y dialogar con las figuras parentales de los niños y las niñas participantes, con la finalidad de evidenciar y rescatar la manera en la que la niñez se relaciona socialmente en otros espacios.

Estas entrevistas se desarrollaron por medio de una guía de 18 preguntas abiertas que permitieron el abordaje de los temas deseados y necesarios. Entre las temáticas de estas entrevistas se rescató, la manera en la que interactuaba el niño y la niña y ponía en práctica sus habilidades sociales y los espacios de socialización a los cuales estuvo expuesto.

Cabe rescatar, que estas entrevistas fueron realizadas durante un período de dos meses. La programación de las entrevistas se llevó a cabo por medio de la aplicación “Calendly” en donde se definía la fecha y la hora de cada encuentro. Conforme se iban realizando las entrevistas, se iba ajustando el instrumento con el fin de mejorarlo y poder recolectar información acorde a la investigación. Por último, es importante mencionar que estas entrevistas fueron realizadas por las dos proponentes de esta investigación y que tuvieron una duración de 25 a 50 minutos aproximadamente.

Categorías de análisis

La presente investigación contó con una serie de categorías de análisis, las cuales permitieron una organización de la información obtenida de los diversos instrumentos de investigación. A continuación, se presenta la tabla 4 en la que se correlacionan aspectos claves de este proceso, tales como los objetivos, las categorías de análisis y las subcategorías.

Tabla 4

Correlación categorías de análisis y técnicas e instrumentos de investigación

Objetivo general		
Objetivo	Categoría de análisis	Subcategoría de análisis
Conocer el tipo de interacción social que establecen los niños y las niñas de 2 y 3 años del centro educativo “Kipos la Academia Infantil”, durante los momentos de juego, para establecer la manera en que dichos juegos influyen en las manifestaciones e interacciones sociales.	<ul style="list-style-type: none">• El juego en las interacciones del niño y la niña de 2 y 3 años• Las interacciones de los niños y las niñas de 2 y 3 años desde el uso del juego.	<ul style="list-style-type: none">• Tipos de juegos que establecen los niños y las niñas de 2 y 3 años y las habilidades de interacción social presentes en dichos juegos <ul style="list-style-type: none">-Juego simbólico-Juego de construcción-Juego asociativo-Juego paralelo

<p>Identificar las habilidades de interacción social, tales como, habilidades básicas, para hacer amigos y amigas, conversacionales y relacionadas a las emociones, sentimientos y opiniones de un grupo de niños y niñas de 2 y 3 años del centro educativo “Kipos la Academia Infantil”, mediante observaciones participativas y análisis cualitativo, para comprender desde el ámbito educativo las maneras en la que los menores de edad interactúan con sus pares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interacciones sociales a partir de las habilidades sociales del niño y la niña de 2 y 3 años 	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensiones de las habilidades sociales <ul style="list-style-type: none"> -Habilidades básicas de interacción social -Habilidades para hacer amigos y amigas -Habilidades conversacionales -Habilidades relacionadas con los sentimientos -emociones-opiniones) • El ambiente de aprendizaje como un factor influyente en las interacciones sociales
<p>Explorar desde la opinión de las figuras parentales, la forma en la que el niño y la niña de 2 y 3 años interactúa con otros fuera del centro educativo, para conocer cuáles son esos elementos importantes que necesitan a la hora de interactuar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años: una mirada desde sus figuras parentales 	<ul style="list-style-type: none"> • Perspectiva de las figuras parentales en relación con la forma en la que perciben las habilidades de interacción social de sus hijos o hijas

-
- Espacios en los que los niños y las niñas tienen la oportunidad de interactuar con otros
-

Nota. Estos datos nacen de una elaboración propia

A continuación, se presentan detalladamente cada una de las categorías de la tabla anterior.

El juego en las interacciones del niño y la niña de 2 y 3 años

La primera categoría de análisis consistió en conocer el juego que el niño y la niña de 2 y 3 años desarrolló en su espacio educativo. En este proceso se prestó atención a los tipos de juego que el niño y la niña puso en práctica con sus pares. También, se rescataron aspectos relevantes en torno al desarrollo de este juego, aspectos como: el interés del niño y la niña por jugar, la manera en la se transita de un tipo de juego a otro, así como las habilidades sociales que se utilizaron en el juego.

A través de esta categoría se vió el juego como un contexto de socialización, donde de una forma natural y espontánea el niño y la niña logró establecer relaciones sociales en medio de su juego. Es por esto que esta categoría, permitió comprender las interacciones sociales dentro de esa naturaleza del desarrollo del niño y la niña.

Asimismo, esta categoría de análisis, estuvo compuesta por 1 subcategoría de análisis, la cual es: “Tipos de juegos presentes en las interacciones sociales del niño y la niña y las habilidades de interacción social presentes en dichos juegos”. Para conocer estos aspectos se tomó en cuenta las características del desarrollo desde un abordaje teórico, comprobando esto en el campo de estudio.

Interacciones sociales a partir de las habilidades sociales

La segunda categoría de análisis consistió en identificar las habilidades de interacción social que utilizaron los niños y las niñas de 2 y 3 años. Para esta categoría, se utilizó como base 4 de los 6 grupos de habilidades de interacción social propuestos por Monjas, citado por Abugattas (2016), a continuación, se presenta una tabla con resumen de las habilidades que se fueron a ver al campo.

Tabla 5

Habilidades sociales propuestas por Monjas, citado por Abugattas (2016)

Habilidades básicas de interacción social	Habilidades para hacer amigos y amigas	Habilidades conversacionales	Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones
-Sonreír y reír. -Saludar. -Presentarse. -Realizar favores. -Ser cortés. -Ser amables.	-Unirse al juego con otros. -Ayudar. -Coopera. -Compartir. -Afecto positivo recíproco y compartido.	-Iniciar una conversación. -Mantener una conversación. -Finalizar una conversación. -Unirse a la conversación de otros y conversaciones de grupo.	-Expresión de sentimientos. -Identificar las emociones de los demás. -Defensa de los derechos personales sin negar los derechos de los demás.

Nota. Datos tomados del documento de Abugattas (2016) “Construcción y validación del test “habilidades de interacción social” en niños de 3 a 6 años de los distritos de surco y la molina de lima”

Con esta categoría se estudió en el grupo de niños y niñas, cuáles de estas habilidades de interacción social, fueron evidentes en los diversos momentos en los que el grupo de estudiantes se encontraban interactuando entre sí. A lo largo de esta categoría se evidenció cuál fue el aporte de estas habilidades en la manera en la que el niño y la niña interactuaron con el otro y cuáles aspectos aportaron a su desarrollo.

Asimismo, esta categoría de análisis, estuvo compuesta por 2 subcategorías de análisis, las cuales fueron: “Dimensiones de las habilidades de interacción social (básicas, para hacer amigos, conversacionales y relacionadas con los sentimiento, emociones y opiniones)” y “El ambiente de aprendizaje como un factor influyente en las interacciones sociales ”. Estas subcategorías permitieron hacer un análisis más ordenado, donde se abordó con mayor profundidad cada aspecto interesante que da el dato.

Familia y habilidades de interacción social

Esta categoría consistió en explorar y conocer las opiniones de los padres y madres de familia en torno a las interacciones sociales de sus hijos e hijas. Esto permitió conocer la manera en la que el niño y la niña se desarrollan socialmente fuera de su centro educativo, y a su vez permitió identificar aspectos de las relaciones sociales, aspectos como: la confianza y la seguridad a la hora de interactuar fuera del centro educativo y los espacios de socialización a los que se expone el menor.

A través de esta categoría se buscó conocer de una manera más integral la manera en la que el niño y la niña pone en práctica sus habilidades sociales. Esta categoría, estuvo compuesta por 2 subcategorías de análisis, las cuales son: “Opiniones de las figuras parentales

en relación con la forma en la que perciben las habilidades de interacción social de sus hijos o hijas” y “Espacios en los que los niños y las niñas tienen la oportunidad de interactuar con otros”.

Análisis del dato

A partir de la información obtenida en cada una de las categorías anteriores, se procedió a realizar un análisis del dato. En este proceso se analizó la información obtenida de los instrumentos empleados en esta investigación. Para realizar este análisis se requirió organizar y manipular los datos obtenidos de manera ética.

Para esto, se toma como base lo mencionado por Spradley, citado por Rodríguez *et al.* (2005) al comentar que el análisis debe “establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones” (p. 135). Para el análisis del dato de esta investigación, se siguió un proceso compuesto por cuatro fases, las cuales se abordarán con mayor detalle a continuación. Es importante mencionar que el contenido de cada una de estas fases se puede ver en el apéndice H.

Por otra parte, cabe mencionar que este proceso de análisis de datos es parte de la ruta metodológica de esta investigación, específicamente de la fase 3 denominada “Saliendo del campo y acercándonos al dato”, a continuación se desarrolla ampliamente como fue este proceso de análisis de la información obtenida.

Fase 1: Transcripción de los instrumentos de investigación

Este proceso inició con la transcripción de las observaciones realizadas en el campo. Estas observaciones se registraron en hojas de papel, es por esto, que después de cada observación se procedía a transcribir toda la información obtenida. En el caso de las entrevistas, se procedió de una forma similar, donde las investigadoras grabaron por audio

cada entrevista y al finalizar cada encuentro se procedió a transcribir la grabación de audio.

En esta fase, se completaron algunos datos generales de la aplicación del instrumento de investigación, tales como día, hora, duración y momento en el que desarrolló la observación o entrevista. A continuación, se presenta una figura, la cual contiene una fotografía de la forma en la que se ve la transcripción de una observación.

Figura 8

Transcripción de los instrumentos de investigación.

Instrumento #2

Observación participativa dirigida a los niños y niñas partícipes

Objetivo: Observar en los diversos momentos de la rutina diaria del niño y de la niña de 2 y 3 años dentro del centro educativo diversos elementos de su interacción

Instrucciones: Observe a un grupo de niños y niñas de 2 y 3 años, anote en la columna de “observaciones” lo que sucede cuando los niños y las niñas se encuentran en los diversos momentos de la jornada, se puede incluir frases, gestos, movimientos, entre otros. En la columna “Prestar atención” colocar esos temas a los que hay que prestarle más atención durante la aplicación. En la columna “Principales temas que se rescatan de esta observación” colocar los principales temas que surgen de esta observación.

Fecha de aplicación del instrumento: Viernes 2 de setiembre del 2022			
Centro Educativo: Kipos			
Grupo de niños y niñas: Mini Tods A			
Duración de la observación: 15 min			
Aspectos por observar	Observaciones	Preguntas que me surgen y aspectos a los cuales les debo prestar atención	Principales temas que se rescatan de esta observación
Snack (son amables, realizan favores, son corteses, comparten, inician una conversación, mantienen una conversación)	<p>La teacher les indica que es momento de merendar, cada niño y niña agarra su botella, busca y se sienta en su silla (todas las sillas tienen la foto y el nombre del niño, no hay campos fijos pero si sillas fijas). Los niños y las niñas se sientan y empiezan a tomar agua, ahí sentados esperan que la teacher les lleve la comida a la mesa.</p> <p>Mientras están sentados esperando, Pía dice “mira Teacher Gaby, hoy traje otra botella” ella comenta que es una botella nueva y que es diferente y que no tiene pajilla.</p>		

Nota. Extracto de la observación 3 de la semana 1.

Fase 2: Codificación abierta

Al tener la información de los instrumentos transcrita, se procedió a realizar una codificación abierta, la cual según Gibbs (2012) consiste en una codificación guiada por los datos, donde conforme se lee el dato es posible identificar temas relevantes, los cuales se relacionan con las categorías de análisis. (p. 72). En el caso de esta investigación, se realizó

esta codificación abierta buscando aspectos que se relacionaron con las interacciones sociales y a partir de esto se crearon códigos de color para su mejor organización e identificación.

Estos códigos permitieron una organización eficaz, donde según la temática que refleja cada extracto de observación se coloca un color diferente. Primeramente, se crearon muchos códigos de color debido a la cantidad de temáticas que se evidenciaban, sin embargo, poco a poco se fue haciendo esta codificación más intencionada y clara, esto con el fin de buscar respuesta a los diversos objetivos planteados.

En esta codificación abierta también se utilizaron los paréntesis cuadrados para identificar detalles dentro de esas temáticas, así como para hacer preguntas y cuestionamientos, los cuales iban orientando las futuras observaciones. En esta fase también se completaron las últimas dos columnas del instrumento de investigación, en las cuales se rescataban aspectos relevantes y las temáticas generales de la observación.

A continuación, se presenta una figura, la cual contiene una fotografía de la forma en la que se realizó la codificación abierta en las observaciones.

Figura 9

Codificación abierta.

Aspectos por observar	Observaciones	Preguntas que me surgen y aspectos a los cuales les debo prestar atención	Principales temas que se rescatan de esta observación
Snack (son amables, realizan favores, son corteses, comparten, inician una conversación, mantienen una conversación)	<p>Ambiente Comunicación verbal o gestual Afecto físico</p> <p>Mediación docente Interacción entre los chicos Juego</p> <p>La teacher les indica que es momento de merendar, cada niño y niña agarra su botella, busca y se sienta en su silla (todas las sillas tienen la foto y el nombre del niño, no hay campos fijos pero sí sillas fijas). [rutina para merendar o rutina de aula]. Los niños y las niñas se sientan y empiezan a tomar agua, ahí sentados esperan que la teacher les lleve la comida a la mesa. [esperar/seguimiento de instrucciones].</p> <p>Mientras están sentados esperando, Pia dice "mira Teacher Gaby, hoy traje otra botella" [inicia una conversación, habilidades de interacción conversacionales] ella comenta que es una botella nueva y que es diferente y que no tiene pajilla [expresión/ descripción]. La teacher le sonríe y le dice, "que</p>	<p>- Al parecer el tiempo de merienda es un tiempo en el que el niño interactúa de manera natural</p> <p>- ¿Por qué son algunos niños los que deciden conversar?</p> <p>- ¿Qué podría estar influyendo en los chicos y chicas que hagan que quieran o no interactuar?</p>	<p>- La merienda como espacio de interacción</p> <p>- La imitación como aspecto clave en la interacción</p>

Nota. Extracto de la observación 3 de la semana 1.

Fase 3: Codificación axial

Después de tener la codificación abierta lista, se dio paso a la codificación axial. En esta codificación se terminó de definir las categorías y subcategorías que guían este proceso de análisis. En este proceso de definición se tomaron diversos aspectos en consideración y se partió de las categorías preliminares, las cuales se plantearon en las primeras fases de la investigación.

Entre las categorías preliminares están: "El papel del juego en las interacciones sociales", "Habilidades de interacción social que utilizan los niños y las niñas de 2 y 3 años", "Familia y habilidades de interacción social" y "Conocimiento del docente en relación con la construcción de las habilidades de interacción social." Sin embargo, conforme se iba

recogiendo la información era posible evidenciar la necesidad de cambiar o ajustar las categorías y subcategorías de análisis, esto debido a las características y objetivos de la presente investigación. En el apéndice F, es posible evidenciar esta tercera fase del análisis. (ver *apéndice F*).

Esta codificación axial se hizo a través de una matriz, donde se ordenó la información recuperada según el objetivo al que correspondía. En esta matriz también se rescataron los hallazgos, la teoría y las evidencias de cada uno de las categorías de análisis. A continuación, se presenta una figura, la cual contiene una fotografía de la forma en la que se realizó la codificación axial de toda la investigación, esto es solo una pequeña parte de toda esta codificación.

Figura 10

Codificación axial.

Categoría	Subcategoría	Hallazgo	Evidencia	Teoría
El juego en las interacciones del niño y la niña de 2 y 3 años	Tipos de juegos presentes en las interacciones sociales	En las diversas observaciones, se ha descubierto que desde el juego simbólico, los niños y las niñas de esta edad, interactúan entre sí con mayor frecuencia y naturalidad desde sus propios intereses que nacen del juego. El juego simbólico promueve que el niño o la niña invite a sus pares a participar de su propio juego.	<p>Juego simbólico</p> <p>Semana 6, observación 3, párrafo 3</p> <p>“En la casita están jugando Ernesto y Martina. Luciana, Julia y Pietro han estado cerca entre ellos, jugando juntos. Pietro dijo “somos águilas” mientras movía sus brazos simulando ser un pájaro y corriendo por el jardín, Julia y Luciana salen corriendo con él.”</p> <p>Semana 10, observación 3, párrafo 5</p>	El juego simbólico permite que el niño y la niña interactúen con el otro, en diversas observaciones, se evidencia que este tipo de juego invita al niño a comunicarse verbalmente con el otro, el niño invita al otro a jugar y juntos van modificando este juego. Al juego simbólico, representa situaciones vividas por los niños y las niñas, permite que estos comenten y sean participantes activos del juego. El juego simbólico tiene muchos beneficios en el desarrollo del niño y la niña, desde el área cognitiva, física, lingüística y socioemocional, desde esta

Nota: Elaboración propia

Fase 4: Análisis integrado: Hacia la codificación selectiva

Por último, se dio inicio a la escritura del análisis, para esto se tomó de base la codificación axial. A partir de esta codificación se empezó a analizar cada una de las categorías, este análisis va muy relacionado con los hallazgos que obtuvieron en todo este proceso de construcción y reflexión.

Cabe rescatar, que a pesar de que la codificación axial fue clave para este proceso, en distintos momentos también se recurrió a la primera fase, donde desde las transcripciones era posible evidenciar otros aspectos relevantes. Esto sobre todo a la hora de rescatar y resaltar la voz de los participantes, tanto de los niños y las niñas como de sus figuras parentales.

Este análisis, se desarrolló de una forma integral, donde la teoría y el dato iban dando

forma a las conclusiones y reflexiones de las investigadoras. A su vez, el desarrollo de este análisis, permitió identificar aspectos en los cuales era necesario ahondar con mayor profundidad, aspectos como: el desarrollo de las habilidades sociales en los distintos juegos, los ambientes de aprendizaje, entre otros.

Por último, cabe rescatar que para efectos de esta investigación, estas fases se fueron desarrollando de manera continua una vez se obtuvieron los resultados de los instrumentos. Además, se partió de las categorías preliminares, ya que, al basarse en una investigación descriptiva de un fenómeno educativo, el contexto y los fenómenos cobran protagonismo. A raíz de esto, el dato es quien va ampliando los temas por abordar.

Consideraciones éticas

A continuación, se detallarán las consideraciones éticas que se tomaron en cuenta en esta investigación. Estas fueron fundamentales para propiciar el desarrollo de este estudio desde el respeto, compromiso y el resguardo de los participantes y la información recuperada. A continuación, se comentan las consideraciones éticas presentes en este escrito:

Consideraciones éticas al ingresar al campo

Con respecto a la ética para ingresar al campo, es importante mencionar que se obtuvo un consentimiento por parte del centro educativo para desarrollar la investigación en sus instalaciones y con los niños y niñas de 2 y 3 años. Para esto, se realizó una carta dirigida a las directoras de la institución (ver *Apéndice G*) en donde se expresa el compromiso por realizar una investigación que cumpla con la confidencialidad y el uso correcto de los datos obtenidos.

Ambas investigadoras visitaron el centro educativo y tuvieron una reunión con la directora académica de la institución. En este encuentro se entregó la carta de solicitud y se

abordaron aspectos relevantes al desarrollo de la investigación, aspectos como: la duración del proceso, la intención del estudio, la manera en la que se trabajaría con los participantes, entre otros.

Consideraciones éticas relacionadas con los y las participantes

Con respecto a las consideraciones éticas relacionadas a los y las participantes, en el momento en el que se aplicaron los instrumentos fue necesario un consentimiento de participación por parte de las familias de los niños y las niñas de la investigación, en el cual se llega al acuerdo y compromiso de no divulgar información sensible o manipularla.

Estas consideraciones también estuvieron presentes al momento de aplicar el instrumento de entrevista con las familias, ya que, al dar inicio a cada encuentro se les preguntaba a los padres y madres de familia si autorizan que se hiciera una grabación de audio, esto con el fin de poder transcribir la información recuperada.

Consideraciones éticas al momento de analizar los datos

Con respecto al momento en el que se analizan los resultados obtenidos en la investigación, se procede a manipular la información de manera ética, respetuosa y honesta. Es por esto, que todos los datos que se obtuvieron en los diversos instrumentos de investigación, se incorporan sin ninguna alteración, ya que, evidencian las verdaderas respuestas de los participantes, respetando cada aporte que hacen en esta investigación.

Por otra parte, al obtener los resultados y conclusiones de dicha investigación, se procedió a realizar un informe final que incluye un análisis de los datos obtenidos. Esto permitirá realizar la devolución de la información a los participantes.

Consideraciones éticas al salir del campo

Para finalizar, con respecto a la ética en el momento de salida de campo, es importante rescatar que se hizo un cierre respetuoso con las personas menores de edad, el personal docente y administrativo y las familias que forman parte de esta investigación. Asimismo, actualmente se mantiene contacto con la población participante, esto con el fin de realizar la devolución del informe final que contiene el análisis de la información obtenida.

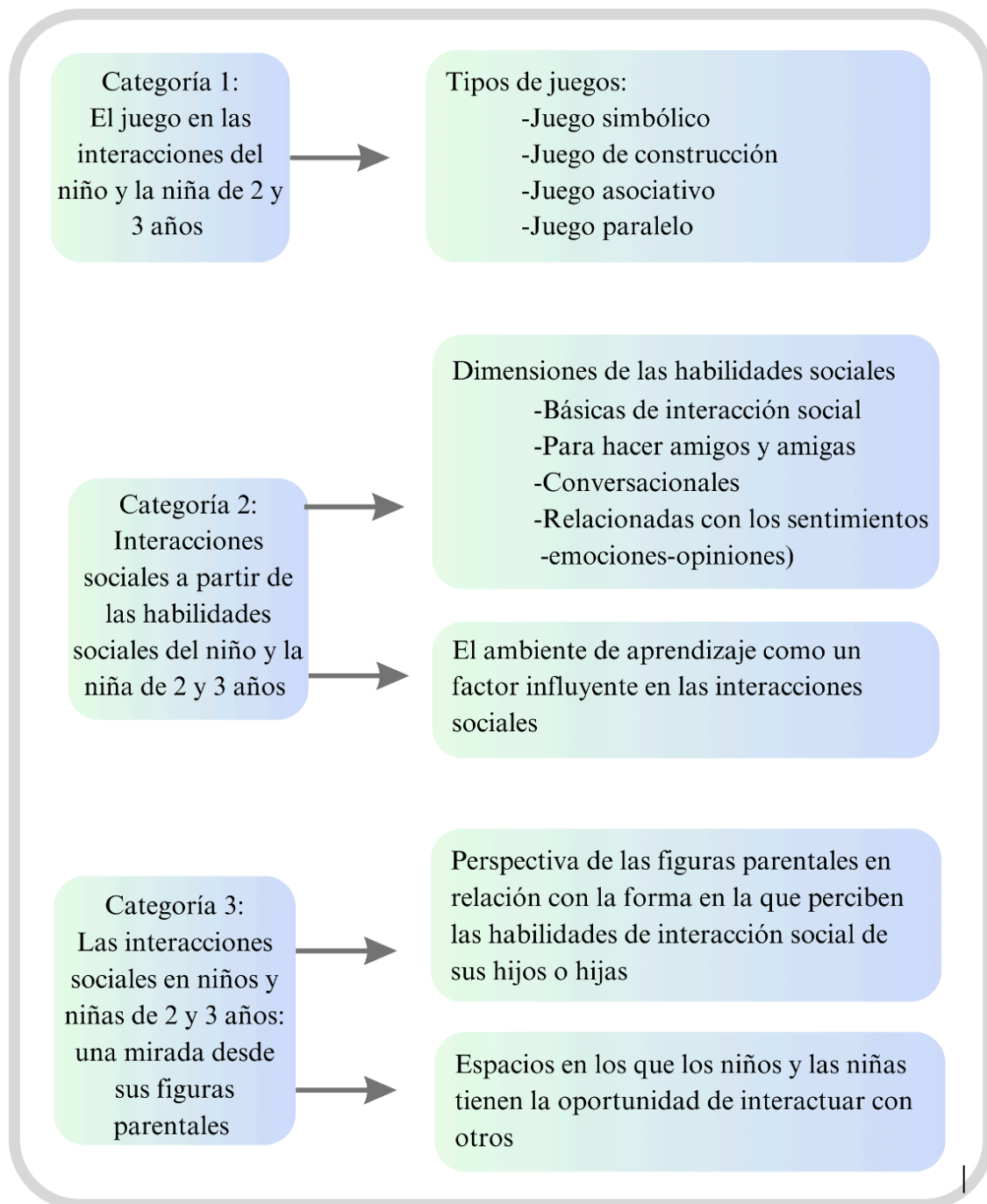
Capítulo IV

Análisis de datos

En el presente capítulo, se expone el análisis de los datos obtenidos en el trabajo de campo de esta investigación y, por tanto, el apartado está organizado utilizando como estructura el desarrollo de cada categoría y subcategoría. En la figura 11 se presenta el esquema general de dichas categorías y subcategorías, para guiar al lector en este recorrido. Estos datos, se estudian con base a las categorías y subcategorías de este estudio, a continuación, se presenta una figura con dichas categorías.

Figura 11

Categorías y subcategorías de análisis.



Nota: Elaboración propia de las investigadoras

A partir de estas categorías, se realiza el análisis de datos. Para esto, se desarrolla cada una de estas categorías, a lo largo del análisis se presentan diversas figuras y tablas, las cuales recopilan el dato obtenido en el trabajo de campo. También, se hace una relación entre las

diversas teorías que están inmersas en cada categoría y la realidad observada. Esto permitió evidenciar diversos hallazgos, los cuales se abordarán a continuación.

El juego en las interacciones del niño y la niña de 2 y 3 años

Tipos de juego.

Cuando se habla de juego, se puede pensar en diversos tipos o ejemplos de juego.

Algunos de estos están relacionados al juego simbólico, juego asociativo, juego de construcción o juego paralelo, sin embargo, se sabe que hay muchos tipos de juego más. Para este análisis, se tomó en cuenta la clasificación que realizan Piaget e Inhelder (1997), Bonàs (2005) y Parten (1932), con respecto a cada tipo de juego.

El juego simbólico, se caracteriza principalmente por la vida que los niños y las niñas le dan a los objetos u elementos que utilizan en su juego diario. También es común observar que los niños y las niñas hacen representaciones o simulaciones de situaciones que pueden vivir en la vida real, por ejemplo, comprar en un supermercado, arreglar un carro y demás. Piaget e Inhelder (1997) comentan que este juego “consiste siempre en permitir la evocación representativa de objetos o de acontecimientos no percibidos actualmente” (p. 95).

Con respecto al juego asociativo, los niños y niñas comparten un juego juntos, intercambiando palabras, reglas, objetos y demás. Parten (1932) menciona que “Se produce cuando el juego implica una interacción social...en este tipo de juegos los niños parecen estar más interesados los unos en los otros que en las tareas que están realizando.” (p.123).

Por otra parte, el juego paralelo, se caracteriza por ser individual. En este juego, se puede observar con facilidad a un grupo de niños y niñas que se encuentran juntos en un mismo espacio físico, pero cada uno de ellos desarrolla un juego individual. También en ocasiones, los niños y las niñas observan el juego del otro y lo imitan en su propio juego,

manteniendo su característica principal de la individualidad, es decir, a pesar de imitar el juego del otro, no hay una interacción verbal entre ellos y ellas.

Por último, desde el juego de construcción, se puede apreciar cómo el niño o la niña se muestran interesados por construir casas, puentes, torres, entre otros, con bloques, legos, piedras, palos y demás objetos. Este juego se puede desarrollar de diversas maneras, como menciona Bónas (citado por García, 2019) “la acción de construir puede ser individual o colectiva. Al principio suelen jugar ellos solos ... Pero finalmente, suelen optar por el trabajo colectivo donde construyen ciudades conjuntas con intersecciones.” (p. 63).

Sin embargo, a pesar de esta amplia gama de conceptos y tipos de juegos que puede desarrollar la primera infancia, el rango de edad en el que se encuentre puede determinar y demostrar esa inclinación por algún tipo de juego en particular dependiendo del espacio en el que se encuentren y lo que los rodea.

Además de la edad, el contexto en el que se encuentre el niño y la niña también puede influir, ya que, al estar rodeado de otros pares, puede presentar un tipo de juego diferente al que podría desarrollar en un espacio en donde predominan las personas adultas. Es por esto, que se realizó una serie de observaciones en la clase de niños y niñas de 2 y 3 años, con el fin de conocer mejor los juegos que se presentan con mayor frecuencia en esta población.

El principal hallazgo de estas observaciones está relacionado con la naturalidad y la espontaneidad con la que se desarrolla el juego y cómo este siempre está presente. Se logró evidenciar cómo los diferentes tipos de juego están relacionados entre sí y se pueden observar al mismo tiempo en un mismo espacio o dinámica de juego, esto se ejemplifica más adelante con los extractos de observación. Esto es importante mencionarlo, ya que, logra mostrar cómo el niño y la niña pueden pasar de un juego a otro con mucha naturalidad y facilidad.

Asimismo, es importante mencionar que los diversos tipos de juego que se evidenciaron en esta investigación, se dan desde un contexto natural en donde se desarrollan diversas habilidades de interacción social. Esto permite que desde esta investigación, se pueda evidenciar cómo los niños y niñas hacen uso de sus habilidades sociales durante el juego y cómo estos espacios de juego permiten y promueven el uso y desarrollo de dichas habilidades.

Es importante conocer a profundidad cómo se desarrolló cada uno de los tipos de juego, así como, la forma en la que cada uno de ellos se relacionaba entre sí. Para esto, se tomaron en cuenta los juegos mencionados anteriormente, determinando cuál fue el que se presenciaba más y cómo podía beneficiar la interacción que tenían los niños y las niñas con sus respectivos pares.

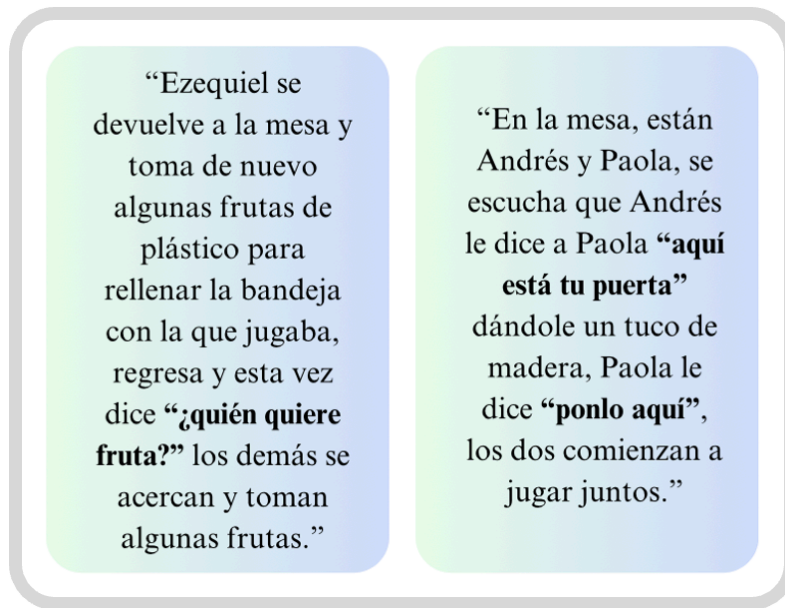
Juego simbólico.

Al estudiar, en términos generales, el juego que se desarrolla en este grupo de niños y niñas, se ha observado que en la mayoría de ocasiones este nace desde sus propios intereses, por ejemplo, con el juego de policías, de la casita, juguemos en el bosque y fingir a que son animales. Asimismo, muestran interés por invitar a sus pares a participar de su propio juego, ya sea, ofreciendo elementos físicos o imaginarios. Por lo que se determinó que el juego simbólico es el juego que prevalece en este grupo de niños y niñas y que permite una interacción natural entre sus pares.

Para demostrar este hallazgo, a continuación, se presenta la figura 12 con algunos extractos de observación en donde se evidencia esta forma de invitar al otro a participar del juego propio con elementos físicos.

Figura 12

Invitaciones de juego con elementos físicos.



Nota. Extractos recopilados de la observación 6 y la observación 19 registradas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

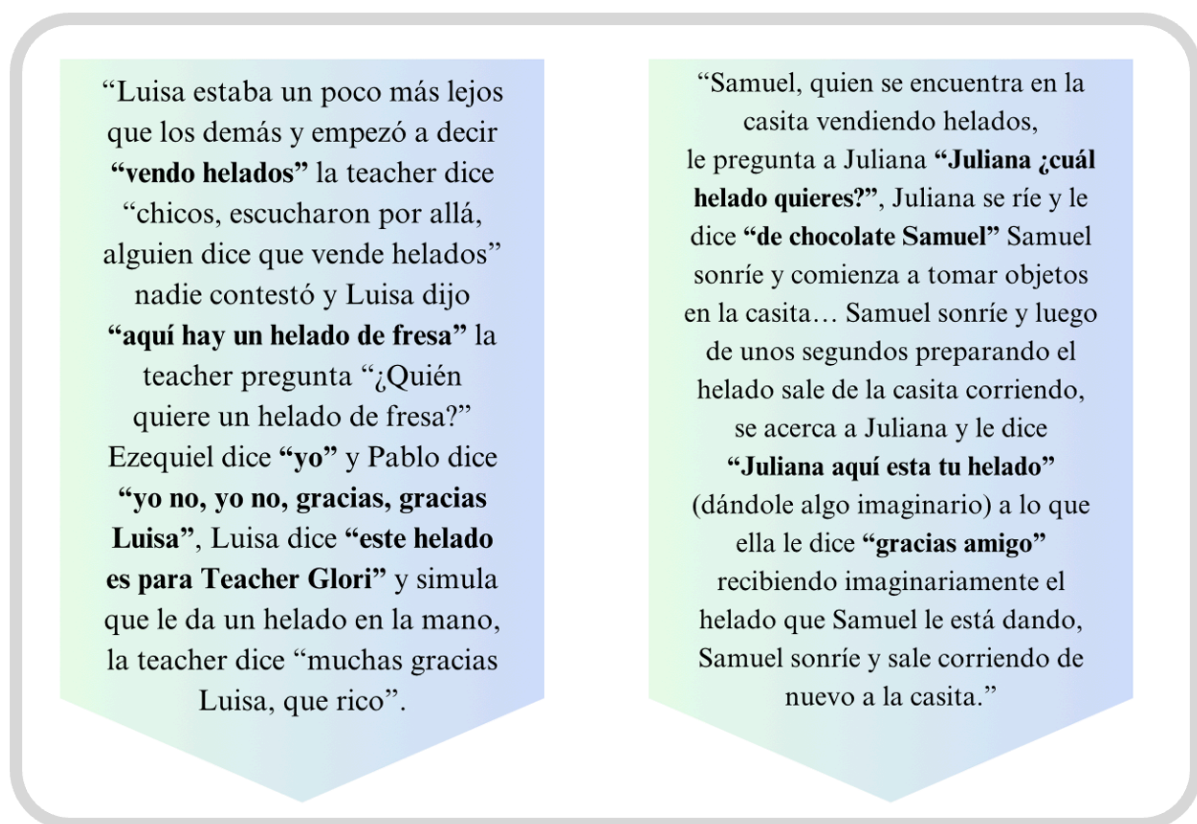
En los extractos anteriores, en donde un grupo de niños y niñas jugaba con las frutas y las bandejas que estaban colocadas en una mesa que recreaba el espacio de “una casita” y en donde otro grupo de niños jugaba en la clase con diversos bloques de madera, mientras construían diversas estructuras como casas, se evidencian las frases rescatadas en la figura 7 que pueden explicar cómo el juego simbólico permite la interacción con sus pares.

Lo anterior, permite que se pueda analizar cómo el niño o niña busca que el otro sea parte de su propio juego. Para esto, utilizan diversos objetos como las frutas o los bloques de madera como invitación al juego. Esta interacción y el uso de elementos físicos en su juego, les permite desarrollar un juego simbólico con sus pares, y por ende, desarrollar sus habilidades sociales.

Por otra parte, esta invitación al juego no solo se da con elementos físicos, sino que también se logra evidenciar con objetos o elementos imaginarios. Estos elementos, a pesar de no estar presentes, logran tener el mismo objetivo para los menores, el cual se basaba en esa invitación a su par de unirse a su juego, esto se puede evidenciar en la siguiente figura 13.

Figura 13

Invitaciones de juego con elementos imaginarios.



Nota. Extractos recopilados de la observación 8 y la observación 24 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

En los extractos anteriores, se puede ver con claridad como el “helado” llega a ser un elemento clave que invita y hace partícipe a los demás de este juego. Sin embargo, sin importar si el elemento es imaginario o físico, se logra evidenciar cómo los niños y las niñas

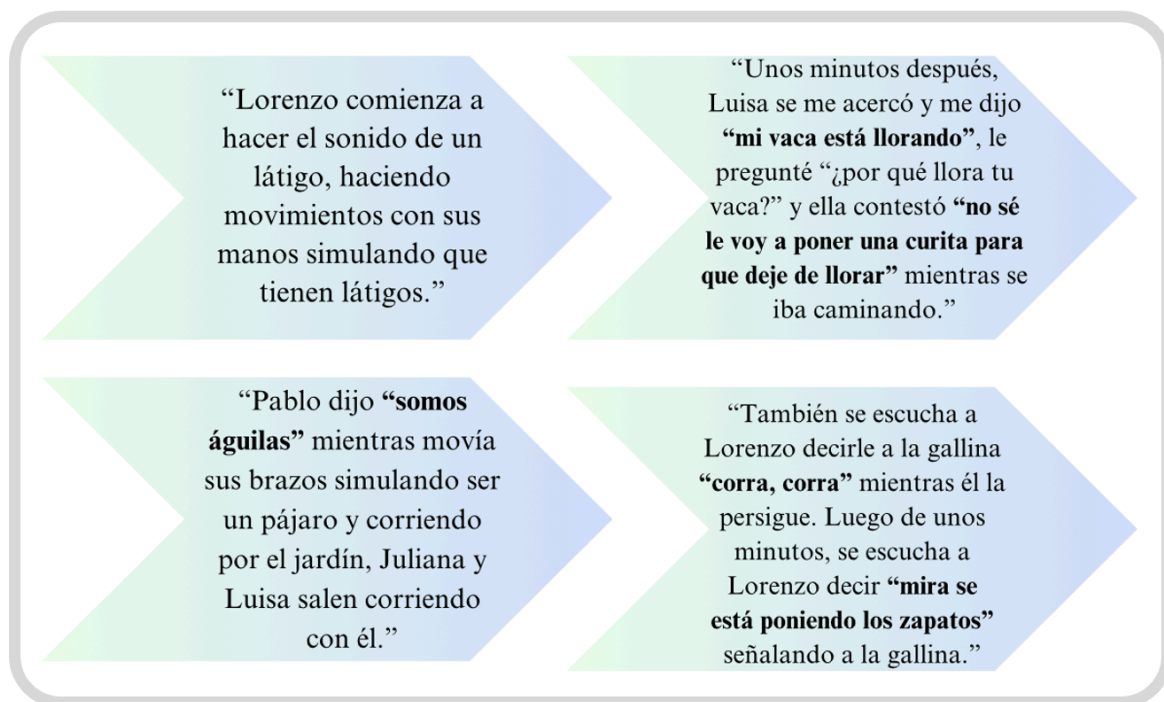
buscan invitar a su par a su propio juego. Esto también permite observar, cómo en el mismo juego simbólico, los niños y las niñas llegan a desarrollar diversas habilidades de interacción social, como empezar una conversación, ser amables o sonreír, esto facilita su propio juego y les permite la interacción natural y espontánea con el otro, siempre en base a sus propios intereses.

Otro aspecto interesante en el juego simbólico, que desarrolla este grupo de niños y niñas, se relaciona con la forma en la que dan vida a objetos o hacen representaciones de personas u elementos que no están presentes. Esto se puede evidenciar en la siguiente figura

14

Figura 14

Representación de objetos o elementos no presentes en el juego.



Nota. Extractos recopilados de la observación 10, la observación 17 y la observación 20 registrados en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

En estos registros anteriores, se evidencia cómo los niños y las niñas, le dan vida a diversos objetos o elementos que no están presentes. Además de esto, también simulan todo un escenario de juego, en donde curan, imitan, utilizan e incluso visten a estos elementos imaginarios, por ejemplo, cuando curan a la vaca que llora, imitan a un águila, utilizan un látigo o visten a una gallina, todo de forma imaginaria.

Estos últimos ejemplos, permiten comprender a Piaget e Inhelder (1997) cuando mencionan que el juego simbólico “consiste siempre en permitir la evocación representativa de objetos o de acontecimientos no percibidos actualmente.” (p. 95), es decir, todos esos escenarios que recrean en su propio juego en donde ellos y ellas se hacen partícipes con diversos personajes o roles.

Este aporte se vuelve relevante para la mediación docente, al comprender que desde diversos juegos en donde la imaginación es protagonista, se puede sacar provecho para abordar diversas temáticas. En el caso de las habilidades sociales, se puede recrear una situación o escenario con los niños y niñas, en donde la persona docente pueda modelar el uso de dichas habilidades. De esta forma, el juego simbólico está siendo mediado, en busca del beneficio y fortalecimiento del uso de las habilidades de interacción social en los niños y niñas menores de 3 años.

Otro aspecto relevante que se observó, fue la forma tan natural y espontánea en la que este grupo de niños y niñas de 2 y 3 años desarrollaron el juego simbólico. Como menciona Tarrés (citado por Quiliche, 2019) el juego simbólico “es todo aquel juego espontáneo, que surge de modo natural en casa, en el parque o en el cole, en el que los niños utilizan su capacidad de representación mental para recrear todo un escenario de juego” (p. 9).

Sin duda, este juego se dio de forma natural. Se puede decir que en ocasiones el equipo de “teachers” a cargo, colocaron una serie de elementos que provocaron el desarrollo y disfrute de este juego simbólico en los niños y las niñas de la investigación, como por ejemplo, al recrear un escenario con diversos objetos como frutas, bebés, coches, mesas, y demás. Sin embargo, en otras ocasiones este era guiado por la imaginación y la creatividad de ellos y ellas mismas, sin necesidad de utilizar otros elementos físicos. Esto colocó al juego simbólico como uno de los más desarrollados y practicados por los niños y las niñas participantes, el cual emerge de dos escenarios: en el que se media el espacio para que se desarrolle o en el que se desarrolla de manera natural.

En el caso de que surja desde un espacio mediado por el y la docente, es importante recalcar, que el rol que tiene el o la docente, no debe ser de interventor en el juego, ya que, podría entorpecer las interacciones sociales que surgen en la naturalidad de las conversaciones o momentos de juego entre los pares. Es por esto, que no solo en el juego simbólico, sino en otros tipos de juego, la persona docente debe tener un rol mediador sutil y respetuoso, en donde predomine la observación.

Por otra parte, el juego simbólico puede ser visto como una herramienta que le permite al niño y a la niña la interacción y la comunicación con sus pares. Talavera (2023) concluye y afirma en su investigación que “el juego simbólico genera incidencia significativa en la habilidad para relacionarse.” (p. 364), esto al estudiar cómo por medio de este juego, el niño y la niña reviven eventos de su pasado que han interiorizado y comprendido como las formas correctas de relacionarse y socializar, lo que también permitió contrastar la forma en la que se relacionan los niños y niñas con sus pares, con lo que sus propias figuras parentales comentaban que practicaban en casa.

Es por esto, que el juego, tiene gran relevancia en la forma en la que los niños y niñas desarrollan y aprenden distintas habilidades sociales. Ya que, es en éste, en donde esa interacción natural que han aprendido en su hogar se contrasta con lo que los demás menores también han aprendido desde su núcleo familiar. Este contraste de realidades es el que lleva al niño y a la niña a conocer nuevas habilidades sociales, sin embargo, para llegar a conocerlas, es necesario una mediación oportuna de las personas adultas que rodean y presencian dicha interacción.

En la siguiente tabla 6, se exponen algunos extractos de observación, subrayando esa intervención de la persona adulta que le ayuda al niño y la niña a utilizar esas habilidades sociales que le facilitan la interacción con otros.

Tabla 6

<i>Mediación docente que promueve reglas sociales.</i>	
Extractos de observación que muestran una mediación por parte del docente	Habilidades sociales que promueven la mediación del docente
Paola dice “mira, tengo 7” y Ezequiel dice “yo tengo 5”. Paola le quita unos legos a Ezequiel y la teacher dice “Paola, esos los está usando Ezequiel” y ella contesta “es que yo quiero muchos” la teacher le dice <u>“no mi amor, es que esos ya los tiene Ezequiel y no le podés quitar lo que él está usando”</u> Paola agacha la cara y sigue jugando con los legos que inicialmente tenía ella.	Compartir Respetar el derecho del otro

Luisa dice que ella tiene uno amarillo y que ese es su color, seguido a esto ella pregunta “Teacher Glori, ¿puedo usar los amarillos?” y la teacher contesta “Claro mi amor, podés usarlos”, Luisa empieza a quitarle a Pablo las piezas amarillas, la teacher le dice “ah no mi amor, si las tiene Pablo no se las podés quitar”, inmediatamente Pablo dice “pero sí se las puedo prestar” y le da a Luisa las piezas que él tenía.

Compartir

Saúl toma una de sus piezas y se la pega en la cabeza a Lorenzo (está a la par) Teacher Pili dice “Saúl no, le duele, le duele” mientras le baja las manos y lo aleja de Lorenzo, Lorenzo solo hace un gesto facial en donde arruga su cara y cierra sus ojos, cuando los abre frunce el ceño e intenta alejarse. Teacher Pili le dice “¿Lorenzo estás bien?” a lo que él asiente con su cabeza.

Ser amables
Afecto positivo

Santi, quien se encuentra en la casita vendiendo helados, le pregunta a Juliana “Juliana ¿cuál helado quieres?”, Juliana se ríe y le dice “de chocolate Samuel” Samuel sonrío y comienza a tomar objetos en la casita, Teacher Glori al escuchar esto le dice a Juliana “por favor”, Juliana la observa y le dice inmediatamente a Samuel “por favor”, Samuel sonrío y

Ser cortés
Ser amables

luego de unos segundos preparando el helado sale de la casita corriendo, se acerca a Juliana y le dice “Juli aquí esta tu helado”

Nota. los extractos de la tabla son extraídos de la observación 8, la observación 9 y la observación 24 registrados en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

En la tabla anterior, se puede evidenciar cómo la mediación de la persona docente al decir “no mi amor, es que esos ya los tiene Ezequiel y no le podés quitar lo que él está usando”, “ah no mi amor, si las tiene Pablo no se las podés quitar”, “Saúl no, le duele, le duele” y “por favor” acompañan y median situaciones en donde los niños y las niñas aprenden nuevas habilidades que facilitan la interacción con otros.

En el caso de estas mediaciones, algunas de estas habilidades nuevas que llegan a explorar los niños y niñas son: compartir, respetar el derecho de los demás, ser corteses y amables, así como, promover la habilidad de desarrollar un afecto positivo. Ante esto, se puede considerar la mediación de la persona docente, fundamental en el juego. Siempre y cuando, se den oportunidades en donde sea necesaria dicha participación.

Considerando la importancia de la mediación docente en momentos específicos de los juegos entre los niños y niñas es que se considera necesario que, dentro de un planeamiento o currículo educativo, se valoren e incluyan estos espacios de juego. Esto, con el fin de que se abogue por la defensa del juego dentro de currículos estructurados y academicistas, promoviendo un juego natural y no reglado por la persona adulta.

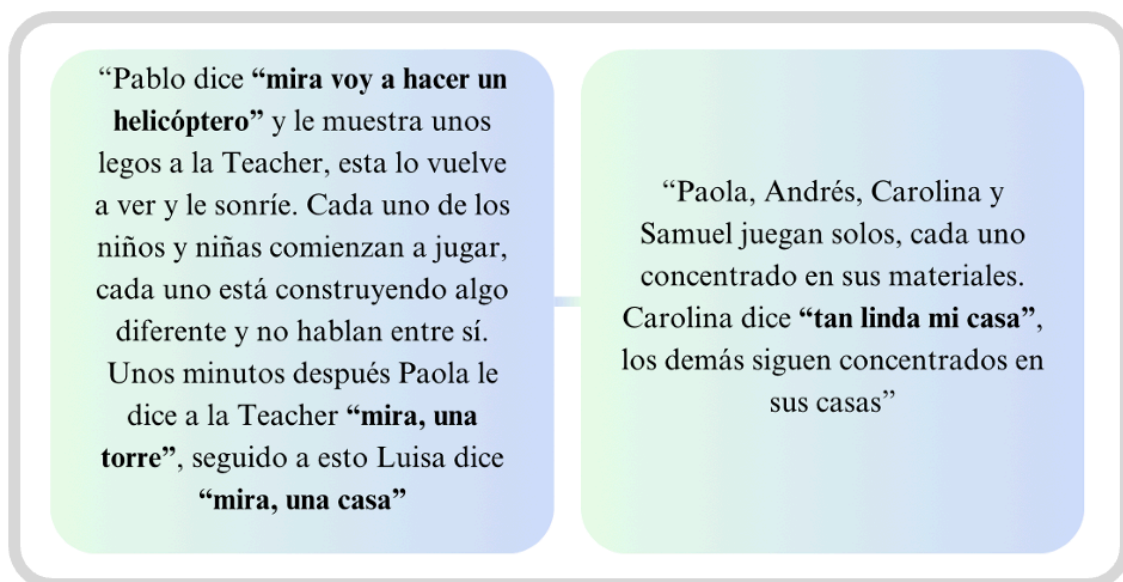
Juego de construcción.

Por otra parte, además del juego simbólico, el juego de construcción también se desarrolló en el grupo de niños y niñas de 2 y 3 años. Como se mencionó al inicio de este apartado, este juego se caracteriza porque permite que el niño y la niña realice construcciones con diferentes materiales como bloques de madera, legos y demás. Este juego potencializa habilidades cognitivas como la atención y concentración, así como habilidades de motora fina como coordinación y presión de los movimientos. Asimismo, este tipo de juego puede potenciar habilidades sociales al promover construcciones individuales y colectivas.

Al analizar este tipo de juego en la población participante, llama la atención tres aspectos principales. El primero relacionado al interés que tienen los niños y niñas por mostrar o por comentar sobre las construcciones que están realizando. Esto se puede evidenciar en la siguiente figura 15.

Figura 15

Interés por mostrar o comentar sobre sus propias creaciones.



Nota. Extractos recopilados de una serie de observaciones registradas en la primera observación 8 y en la observación 19 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini

Tods A”

En ambas situaciones se aprecia cómo los niños y las niñas al ver avance en sus propias construcciones, comienzan a compartir con los demás lo que construyeron, comentando qué hicieron mientras lo muestran, en este caso, la docente del grupo, es la primera persona a la que recurren para mostrar lo construido. También, logran opinar sobre lo que construyeron, como en el caso de la niña que comenta “tan linda mi casa”.

Por otra parte, el segundo aspecto que llama la atención es que a pesar de que, en la mayoría de las ocasiones, el juego de construcción se desarrolla de manera individual, los niños pueden llegar a compartir el juego juntos. García (2019) comenta en su texto que el juego de construcción tiende en ocasiones a convertirse en un juego simbólico, ya que, con estas mismas herramientas u objetos, ya sean bloques, palos, piedras, entre otros; logran desarrollar un juego simbólico.

Es por esto, que el juego de construcción debe verse como uno de los juegos que puede promover un juego simbólico y, por ende, una interacción social que propicia y promueve la puesta en práctica de las habilidades sociales. Esto debido a que, con una mediación por parte de la persona docente, que motive pasar de un juego de construcción individual a un juego de construcción en conjunto, se mezclan ambos tipos de juegos, los cuales terminan promoviendo que el niño y niña se relacione con sus pares, donde el diálogo, la imaginación y la construcción se unen y propician el desarrollo de un juego basado en la interacción.

Esta mediación se podría ver de muchas formas, una de estas podría ser desde la observación, donde la persona docente puede observar el juego que cada niño está

desarrollando y de esta forma podría crear conexiones entre el juego de un niño y otro, a partir de esto se les puede invitar a jugar juntos, con comentarios como ¿será que juntos podrían construir un avión más grande? ¿qué pasará si se unen sus animales y les dan de comer?. Esta mediación también se podría dar a través del modelaje, donde la docente juegue e invite a otros niños a su propio juego, de esta forma el niño poco a poco irá comprendiendo que es posible invitar al otro a su juego.

En el siguiente extracto de observación 8, se puede rescatar cómo la mediación del docente llega a promover este cambio de un juego de construcción individual a uno en conjunto, promoviendo la producción verbal. La siguiente figura 16, muestra la manera en la que los niños y las niñas estaban jugando antes de que la docente participará, en esta fotografía se puede ver como cada niño está enfocado en su propia construcción.

Figura 16

Niños en juego de construcción.



Nota. Fotografía tomada por las investigadoras en el campo

Minutos después de haber tomado esta fotografía la docente se une al juego, en el siguiente extracto se rescata la reacción de uno de los niños a esta incorporación de la docente, este le verbalizó a la docente lo que él estaba haciendo y en este momento la docente hizo una pequeña intervención, la cual promovió un cambio en el juego, ver figura 17 extracto de observación 8.

Figura 17

Cambio de juego paralelo a juego en conjunto.

“Pablo dice “voy a hacer..., mira lo que voy a hacer, voy a hacer una granja” la Teacher dice “yo también quiero hacer una granja” y pregunta ¿vos Ezequiel? Ezequiel muestra lo que él está haciendo y la Teacher le pregunta ¿qué tal si hacemos una granja con Pablo?, la Teacher vuelve a ver a Pablo y le dice “¿la puedo hacer con vos?” a lo que contesta Pablo con un dulce tono “claro”, la Teacher dice “muchas gracias” seguido a esto Ezequiel dice “yo también”.”

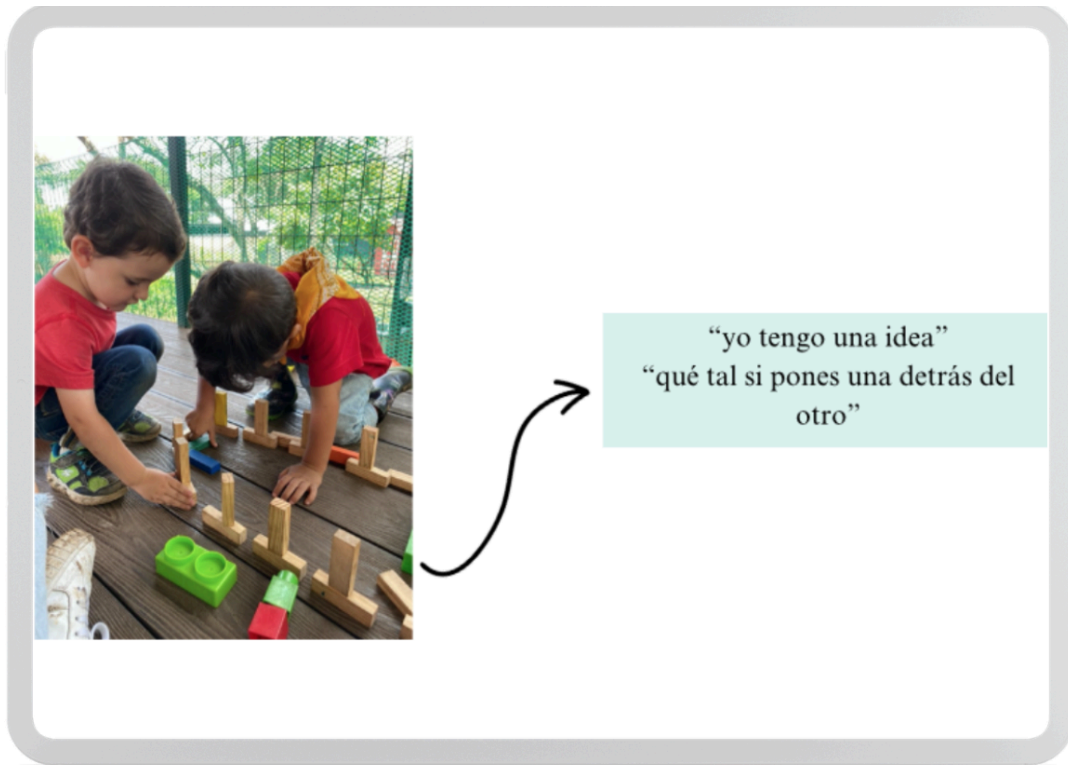
Nota. Extracto de la observación 8 en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

En este extracto es posible rescatar como desde una pequeña mediación, comentario o participación de la docente se puede pasar de un juego paralelo o uno en conjunto. Cuando la docente se une al juego y uno de los niños le comenta que está haciendo, la docente muestra interés e intenta invitar y unir al otro niño a esta misma construcción. Esta invitación verbal permite que el otro niño se una a la construcción de la granja y su vez desarrollen el juego de manera conjunta.

La participación de la docente fue de gran utilidad para promover este juego en conjunto. Cuando los niños empezaron a construir juntos la dinámica del juego cambió, ya que se podía escuchar frases y conversaciones en torno a su construcción, tales como las que se rescatan en la figura 18.

Figura 18

Niños en juego de construcción en conjunto.



Nota. Fotografía tomada por las investigadoras en el campo

En la figura anterior es evidente la manera en la que los niños continúan desarrollando un juego de construcción, pero esta vez de manera conjunta, y el desarrollar este juego de esta manera les permitió poner otras habilidades sociales en práctica, tales como el inicio de conversaciones, el compartir de ideas, el esperar turnos, entre otras.

A partir del análisis de este extracto de observación, se rescata la idea de que el rol del docente es fundamental en el proceso de juego, ya que, dependiendo de la mediación que realice, puede promover en el grupo de estudiantes un juego y una interacción distinta. En el 2021, el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Chaco, en Argentina; compartió una guía con orientaciones dirigidas a docentes en donde exponen de qué manera se puede actuar ante el desarrollo de un juego simbólico.

En dicha guía, se puede rescatar que el docente debe “colaborar con las y los niños durante el desarrollo del juego...socializa logros y producciones” (p. 4) esta forma de intervenir puede provocar que en el juego se puedan desarrollar diversas habilidades conversacionales, para hacer amigos y básicas al socializar y realizar preguntas en donde los niños y niñas se involucren e interactúen de una forma distinta de la que estaban desarrollando.

En términos generales, el juego de construcción no es únicamente, un juego en donde el niño y la niña construye en silencio y concentrado, sino que puede ser un puente a un juego diferente que promueve una interacción diferente. Sin duda, el juego simbólico y el juego de construcción, llegan a estar enlazados, y cuando se habla de interacción, llegan a ser elementos claves en dicha socialización.

Juego asociativo.

Por otra parte, un juego que también estuvo presente en este grupo de niños y niñas, que permitió una interacción entre ellos, fue el juego asociativo. Cabe rescatar, que este juego no prevaleció en este grupo participante, sin embargo, sí se pudo registrar en diversas ocasiones.

Este tipo de juego se caracteriza por evidenciar cómo los niños y las niñas comparten un mismo juego. En el grupo de niños y niñas participantes, se pudo observar cómo los acuerdos y las reglas comienzan a estar presentes, pero de manera implícita, es decir, no se evidencia que se expresa verbalmente el tipo de regla o acuerdo, pero se logran identificar. Esto se puede evidenciar en la siguiente tabla 7, en donde los niños y las niñas de forma natural, crean un tipo de acuerdo o regla y por ende, desarrollan diversas habilidades de interacción social.

Tabla 7

Reglas, acuerdos y habilidades de interacción presentes en el juego asociativo.

Extractos de observación que muestran acuerdos o reglas en el juego asociativo	Acuerdos o reglas presentes en el juego	Habilidades de interacción presentes
Luego Pablo se dirige a la banca y empieza a meter las botas en el barro mientras le dice a Luisa “dejemos la marca”	Lo que se va a realizar en el juego	Habilidades conversacionales
Paola se encuentra unos dinosaurios en la clase, Paola le dice a Ezequiel “hagamos una casa para los dinosaurios” , Ezequiel se deja los dinosaurios en la mano y Paola empieza a armar la casa.	Lo que se va a realizar en el juego	Habilidades conversacionales
Paola le dice a Ezequiel “atrapemos a Teacher Glori” , Ezequiel asiente con la cabeza y ambos empiezan a correr detrás de la teacher, cuando la atrapan cada uno se agarran de una pierna de la teacher y se ríen	Lo que se va a realizar en el juego	Habilidades conversacionales Habilidades básicas Habilidades para hacer amigos y amigas
Ezequiel toma todos los dinosaurios de la mesa y comienza pregúntale a Luisa cuál quiere, escondiendo un dinosaurio en cada mano (es decir Ezequiel esconde	Cómo se va a realizar el juego	Habilidades conversacionales

los dinosaurios y le pide a Luisa que escoja una mano para que se deje el dinosaurio que tiene escondido) Ezequiel comienza a decir “¿dónde está?” Mostrándole sus dos puños cerrados a Luisa, ella escoge una mano y se deja el dinosaurio que encontró, esto se repite varias veces hasta que dividen todos los dinosaurios, luego de esto continúan jugando.

Habilidades para hacer
amigos y amigas

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 10, la observación 2 y la observación 4 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

Con los datos expuestos en la tabla anterior, se puede analizar, cómo los niños y las niñas de manera explícita, marcan una pauta de juego o guían cómo desarrollar dicho juego. Con esto, se quiere dar a entender que, sin proponer directamente alguna regla o acuerdo, de manera muy natural, llegan a indicar qué van a realizar en su propio juego o cómo lo van a realizar.

Lo anterior se puede enlazar con el juego asociativo, ya que, en todos los casos expuestos en la tabla 7 se desarrolla un juego con una dinámica reglada creada por ellos mismos en su propia espontaneidad. Asimismo, en dicha dinámica y en los mismos ejemplos de la tabla anterior, se puede observar cómo los niños y las niñas utilizan diferentes habilidades sociales como: las conversacionales (cuando los niños le dicen a sus pares

“dejemos la marca”, “hagamos una casa para los dinosaurios”, “atrapemos a Teacher Glori” y “¿dónde está?” en sus momentos de juego), para hacer amigos y amigas (cuando los niños invitan al otro a su juego al decir “atrapemos a Teacher Glori” o cuando le pregunta un niño a su par cuál dinosaurio quiere y en dónde podrá estar) y las básicas al estar presente la risa.

Como menciona Orozco (2020) “al jugar en compañía se trabaja en la formación de su conciencia colectiva y se agiliza su socialización” (p. 10), es por esto que cuando los niños y niñas desarrollan este tipo de juego, de manera natural están desarrollando diferentes habilidades de interacción.

Asimismo, en los extractos de la tabla 7, se puede evidenciar cómo la invitación a un nuevo juego o al proponer lo que se va a realizar, hace que los niños y las niñas, pongan en práctica sus habilidades conversacionales desde el primer paso de la misma: iniciar una conversación.

Además, también deja en claro como el ser amables, agradables y reírse, facilita el desarrollo y la puesta en práctica de las habilidades básicas de interacción. Por otra parte, también muestra cómo el unirse al juego o el invitar al juego al otro, propicia las habilidades para hacer amigos y amigas.

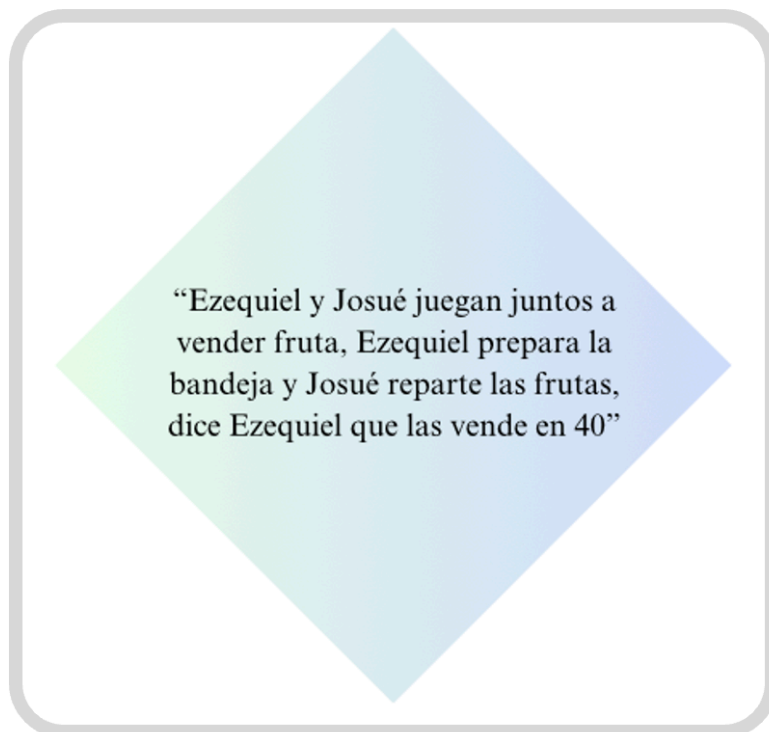
Orozco (2020) también plantea en su texto que el juego asociativo, beneficia el desarrollo socioemocional del niño y de la niña. Esto basado en los vínculos que crean cuando interactúan con los demás. Sin duda la convivencia a la que están expuestos en su cotidianidad de juego les permite formar criterios propios, así como la resolución de conflictos, espacios de conversación, entre otros, que promueven la expresión de sus sentimientos y la búsqueda de acuerdos, ya que son capaces de auto organizarse sin que la persona adulta deba o tenga que poner las reglas.

Asimismo, en base a los extractos de la tabla 7, se pueden rescatar muchas otras habilidades, las cuales son puestas en práctica por los niños y las niñas de una manera muy natural. Estas les permiten desarrollar interacciones sociales donde son ellos quienes toman decisiones, hacen negociaciones, son flexibles ante los cambios propuestos y toman acuerdos.

Sin duda, los tres tipos de juego que se han analizado hasta el momento representan la etapa del pensamiento de los niños. Estos se pueden manifestar en un mismo momento, por ejemplo, en la observación 6 expuesta en la figura 19, en donde dos chicos juegan a vender fruta. En esta situación, se puede observar como el juego simbólico se presenta al ser ellos los vendedores y el asociativo al llegar a acuerdos sobre el rol que tiene cada uno.

Figura 19

Juego asociativo y simbólico en un mismo juego.



Nota. Extractos recopilados de la observación 6, registrada en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

En el extracto anterior se puede evidenciar cómo se relaciona el juego asociativo y el simbólico, ya que los niños proponen la dinámica del juego y a su vez representan un rol de vendedores. Es por esto, que al ver cómo de manera natural estos juegos se pueden relacionar, es importante tomar en cuenta el factor en común, que en este caso es, la forma en la que cada uno de estos juegos permite la socialización entre los propios niños y niñas, propiciando el desarrollo de diversas habilidades de interacción social que llegan a utilizar como herramientas en su propio juego, dado a esto, es posible ver una vez más al juego como un contexto social, donde a partir de sus diversas manifestaciones siempre le permite al niño desarrollar sus habilidades sociales.

Juego paralelo.

Otro aspecto por mencionar con respecto al juego y sus tipos, se relaciona con que la presencia del juego asociativo en el juego de construcción y en el simbólico, no fue lo único que se logró identificar como aspecto en común, sino que también se pudo identificar que, en estos, el juego paralelo también estuvo presente. Como menciona Méndez (2020) este juego se presenta cuando “los niños comparten juguetes, pero sin ninguna relación entre ellos modificando de alguna forma el propio juego por imitación.” (p. 23)

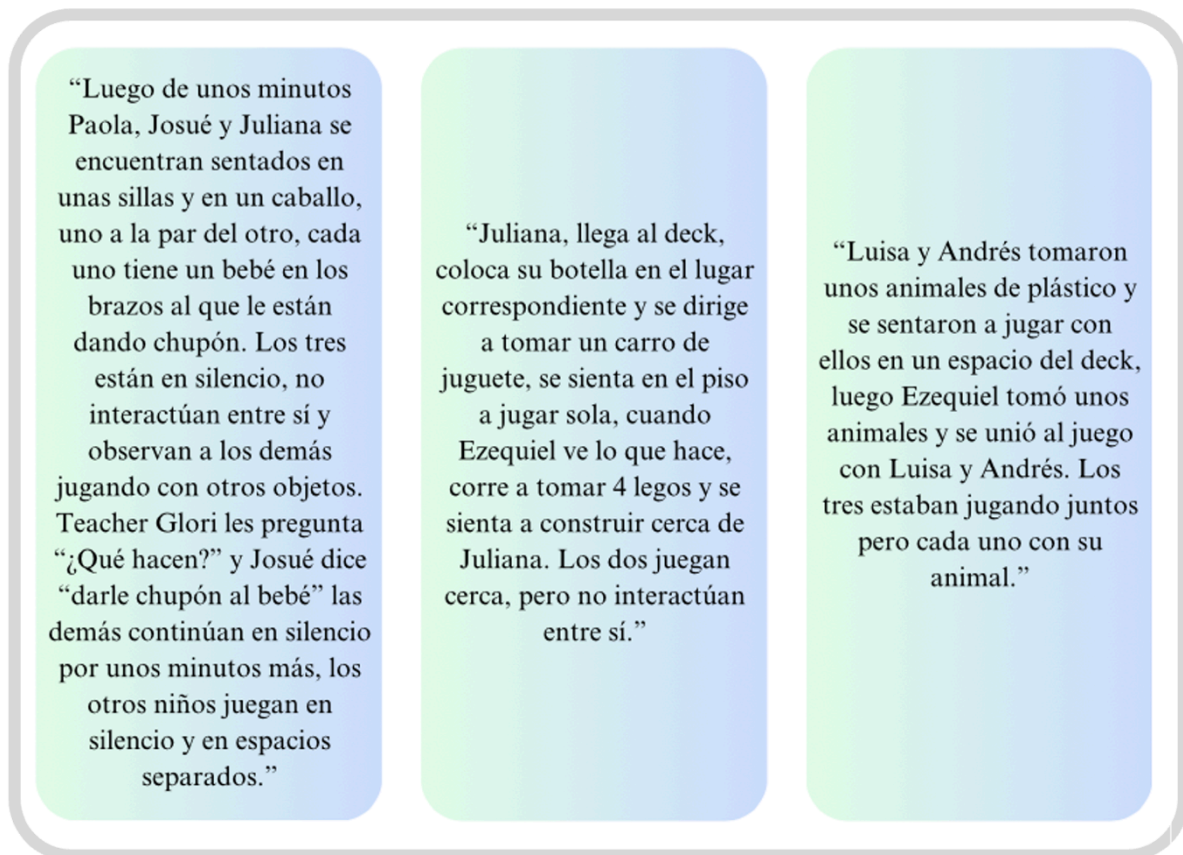
En diferentes momentos de juego simbólico y de construcción, se pudo evidenciar que a pesar de que los niños y las niñas estaban compartiendo un mismo espacio y materiales, la interacción entre ellos era reducida, es decir, no había un juego en conjunto, pero sí lo que pareciera un juego similar o de imitación.

Para evidenciar esto, a continuación, se muestra la figura 20 en donde se pueden observar diversos momentos en donde los niños y las niñas jugaban de forma paralela, evidenciándose cómo dentro de su juego simbólico y de construcción no había una

interacción continua y natural entre sí, pero sí lo que pareciera una misma temática o imitación de este juego.

Figura 20

Extractos de juego paralelo.



Nota. Extractos recopilados de las observaciones 6, 15 y la nota de campo 2 registrados en el grupo de niños y niñas del nivel "Mini Tods A"

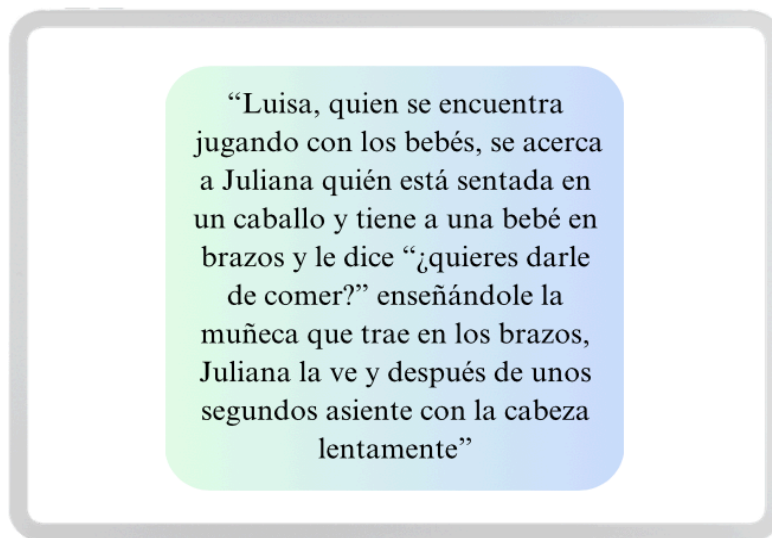
Como se pudo observar en los tres extractos de observación de la figura anterior, los niños y niñas compartían un espacio de juego en donde los materiales podrían ser similares, como en el caso de las bebés con el chupón o los animales de plástico, pero no se evidenciaba un juego en conjunto que promoviera una interacción fluida y directa, sino, que se

evidenciaba un juego en donde pareciera que los menores preferían su juego individual. Este juego, no fue tan común en el grupo de niños y niñas, ya que por lo general preferían un juego en conjunto.

Cuando los niños y niñas utilizan en su propio juego paralelo diversas habilidades de interacción, cómo, por ejemplo, el empezar una conversación o invitar a otro a jugar, este juego podría llegar a trascender a un juego simbólico o de construcción en conjunto, ya que, la interacción que se comienza a desarrollar en el mismo juego, podría propiciar este cambio de manera muy natural. Esto se puede evidenciar en el siguiente extracto de la figura 21, en donde una de las niñas comienza una interacción con otra niña, mientras se encuentran jugando con los bebés.

Figura 21

Momento en el que trasciende el juego paralelo al juego simbólico.



Nota. Extracto recopilado de la observación 1 registrado en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

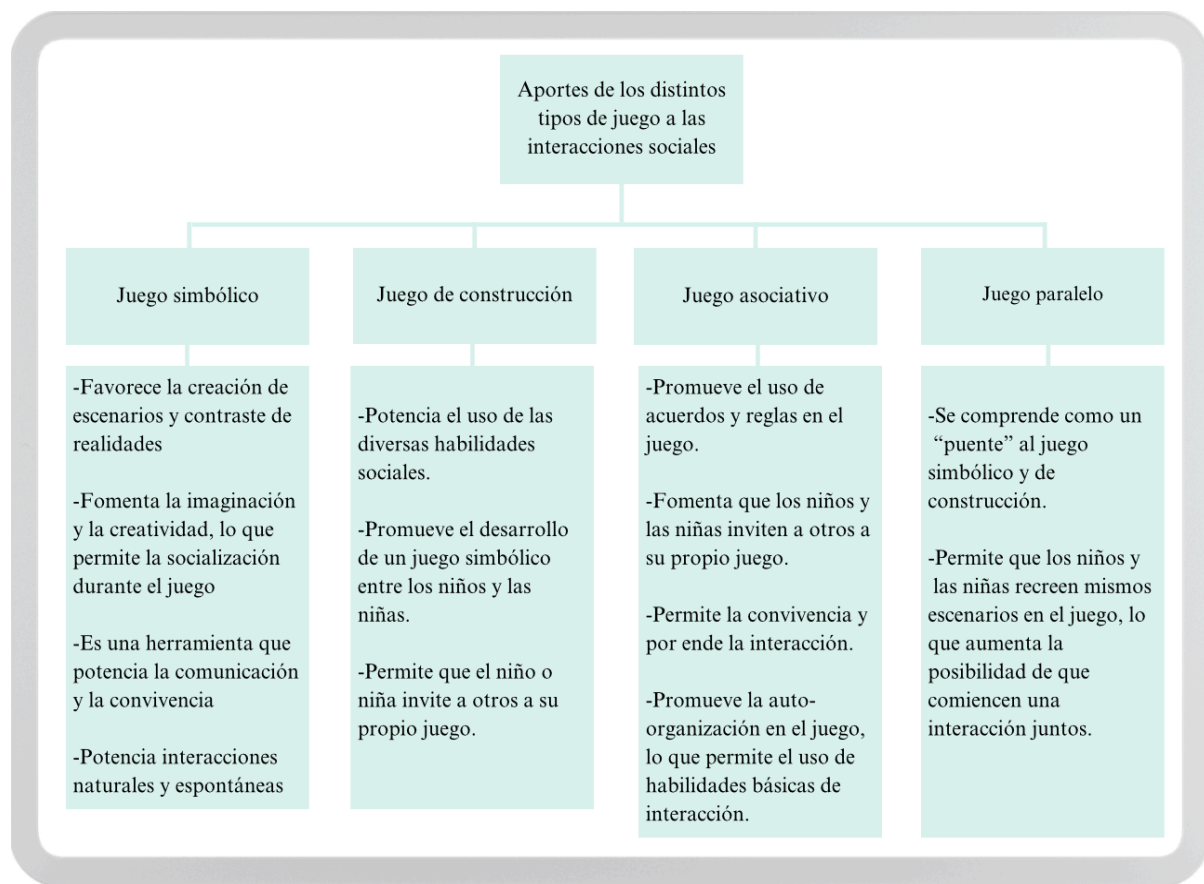
En el extracto anterior, se puede evidenciar dos niñas jugando de manera paralela, es decir, cada una jugando con su bebé, sin embargo, cuando una de las niñas pone en práctica sus habilidades sociales invitando a la otra niña a su juego, se genera un cambio en el juego y ambas niñas comienzan a alimentar a sus bebés de manera conjunta, lo que permite una transición de juego paralelo a uno simbólico en conjunto.

A raíz de este último extracto de la figura 21, se puede pensar que algunas de las habilidades de interacción social que se pueden requerir para hacer esta transición de un juego paralelo a uno simbólico o de construcción, son las habilidades básicas de interacción, habilidades para hacer amigos y amigas y las habilidades conversacionales. Ya que estas habilidades permiten que el niño y la niña hagan propuestas de juego, tomen roles o recreen personajes y situaciones en su propio juego como se ha evidenciado en las figuras anteriores.

A modo de síntesis, a continuación se presenta la figura 22 que rescata las principales premisas que nos deja cada tipo de juego, en donde se rescatan aquellos aspectos que influyen en la interacción que tienen los niños y niñas con otros durante el juego, así como, los beneficios o aportes de dichos juegos en la forma en la que las personas menores de edad adquieren habilidades para la misma socialización.

Figura 22

Aportes de los distintos tipos de juego a las interacciones sociales.



Nota. Elaboración propia de las investigadoras.

Al conocer esto, surge la pregunta sobre ¿cuáles habilidades de interacción social, poseen los niños y las niñas participantes de esta investigación? y ¿cómo éstas pueden estar favoreciendo el transitar de un juego en donde la interacción no es necesaria a uno en donde la interacción es esencial?.

Sin duda, esta transición de un juego paralelo a un juego en donde la interacción aumenta de forma natural, es importante para que los niños y las niñas puedan seguir desarrollando diversas habilidades de interacción. Esta transición de un juego a otro, les permite tener un contexto de juego diferente que está lleno de posibilidades de interacción y aprendizajes que refuerzan esa socialización con otros.

Es importante tomar en cuenta, que cuando se propician espacios de juego no reglados por la persona adulta y en donde el niño y la niña logra expresarse y desarrollarse con naturalidad, estos logran autoorganizarse con sus pares, poniendo en práctica diversas habilidades sociales durante el juego.

Como menciona Simicay (2019) los niños y las niñas “socializan para desarrollar capacidades verbales, resolver conflictos y adoptar conductas, que le sirven para la convivencia en grupo” (p. 15). Es por esto, que al compartir lo que menciona la autora, se vuelve tan importante propiciar y motivar los espacios de juego no normados por la persona adulta, que le permitan a las personas menores desarrollar estas capacidades sociales, que nacen desde la propia naturaleza del juego.

Monjas (1993) propone una serie de habilidades sociales, las cuales ayudan a los niños y a las niñas a desarrollar herramientas de socialización en los espacios de juego, es por esto, que a continuación, se analiza cómo estas habilidades se ven reflejadas en el grupo participante y cómo llegan a beneficiar o aportar en la interacción que tienen las personas menores en el juego u en otros momentos de la jornada.

Interacciones sociales a partir de las habilidades sociales del niño y la niña de 2 y 3 años

A lo largo de este apartado se caracteriza al niño y niña de 2 y 3 años participe de esta investigación. A partir de esta caracterización, se pudo evidenciar la presencia y ausencia de las habilidades sociales, las cuales son fundamentales en este trabajo. Asimismo, se centró la atención en 4 de las 6 dimensiones de las habilidades sociales propuestas por Monjas (1993), esto debido a las características del grupo participante y enfoque metodológico.

Estas son las 4 dimensiones que se abordarán en este análisis; habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades conversacionales y

habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones. Vilchez (2018) al caracterizar las habilidades sociales comenta que estas “son aprendidas”, cada vez que interactuamos con otras personas se aprenden, cada ser humano es diferente y las posee en diferentes niveles” (p. 56).

La cita anterior recalca que estas habilidades son aprendidas en la interacción y que éstas no se presentan de igual forma en todas las personas. Es por esto, que a continuación, se abordarán cada una de las 4 dimensiones de habilidades sociales y se evidenciará de qué forma los niños y las niñas las manifiestan, así como el impacto que tienen estas en las interacciones diarias en el centro educativo.

Habilidades básicas para la interacción.

Abugattas (2016, p. 8) comentan que estas habilidades “incluyen conductas muy sencillas que se utilizan en las relaciones diarias para ser amables, agradables y cordiales. Estas son: la sonrisa y risa, los saludos, las presentaciones, los favores y la cortesía y amabilidad”. Estas habilidades son las que le permiten al niño y a la niña dar ese primer paso en la interacción con otra persona, la presencia de estas llega a ser clave a la hora de interactuar.

Estas habilidades son de gran utilidad al momento de querer interactuar con una persona, ya sea con un niño, una niña o una persona adulta. Éstas están presentes desde el primer momento, a la hora de saludar, así como, en el desarrollo de esta interacción, al hacer favores o ser cordiales con el otro. Con el fin de evidenciar esto en el campo, se realizó una serie de observaciones en la clase de niños y niñas de 2 y 3 años con el fin de observar de qué forma se manifiestan estas habilidades sociales.

A partir de las diversas observaciones que se llevaron a cabo en el campo, fue posible evidenciar que las habilidades de interacción básica se presentan de diversas maneras y que la presencia de estas pueden variar y depender de diversos factores, es decir, no se presentan de

igual manera en cada niño o niña y puede que un niño sí ponga en práctica estas habilidades con algunas personas y con otras no.

Esto se evidencia en diversos extractos de observación, donde los niños y las niñas rechazan la interacción con su par pero sí desarrollan otro tipo de interacción con otro de sus compañeros. A continuación, se presenta la tabla 8 con algunos extractos de observación que reflejan este comportamiento.

Tabla 8

Habilidades básicas de interacción.

Casos	Comportamiento	Aspecto por tomar en cuenta
Caso 1	Ezequiel corre a una esquina de la clase, se queda ahí observando a las personas, no saluda ni interactúa con nadie.... Paola se acerca a Ezequiel, se sonríen y se chocan las manos (se dan los “cinco”). Ezequiel y Paola empiezan a hablar, hablan en un tono bajo y muy cerca entre sí.	Ezequiel decide no saludar ni a sus maestras ni a su compañero que estaba en la clase, sin embargo, cuando llega otra de sus compañeras él sí le sonríe, se saludan e inclusive juegan juntos.
Caso 2	En la mesa de Ezequiel y Samuel se puede escuchar cuando Ezequiel le habla a Samuel, pero Samuel ignora lo que dice Ezequiel y se voltea a la mesa de al lado en la que se encuentra Pablo y le dice “son iguales”	Samuel no corresponde a la interacción iniciada por Ezequiel. Busca interactuar con otro de sus

mientras le enseña su taza de fruta. Pablo lo vuelve a ver, se ríe y le enseña de vuelta a su taza diciéndole “son iguales” con un tono más agudo.

Caso 3	<p>Ezequiel ha estado observando en silencio, desde la esquina del deck, a Saúl, a un niño de otro nivel y a Sofía que juegan con los legos y con un caballo de plástico. (se le ha preguntado a Ezequiel previamente si quiere utilizar algo y él dice que no). Juliana, llega al deck, coloca su botella en el lugar correspondiente y se dirige a tomar un carro de juguete, se sienta en el piso a jugar sola, cuando Ezequiel ve lo que hace, corre a tomar 4 legos y se sienta a cerca de Juliana.</p> <p>Los dos juegan cerca, pero no interactúan entre sí.</p>	<p>Ezequiel no tiene interés por jugar o interactuar con los niños que están presentes en su salón de clase, sin embargo, cuando llega Juliana a la clase, él si busca unirse al juego que ella está desarrollando</p>
--------	---	--

Nota. Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 2, la observación 8 y la nota de campo 2, realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

A través de estos extractos de observación de la tabla anterior, es posible considerar que en algunos casos el niño y la niña es capaz de decidir con quién sí quiere poner en práctica sus habilidades y con quien no. Es decir, no se puede concluir que si un niño no

saluda o no se presenta es porque no tiene estas habilidades, sino que pueden existir otros factores que van a influir en estas manifestaciones.

Estos factores se pueden relacionar con el sentir del niño y la niña, por ejemplo, si este se siente cómodo y seguro en el espacio, así como con las personas que lo rodean, es decir, si se está en confianza y conexión con los demás, la persona menor de edad logra poner en práctica sus habilidades, así como ir desarrollando otras.

Por otra parte, cuando los niños y niñas rechazan la interacción con algún otro niño o niña, también puede ser porque se sienten más atraídos por desarrollar otro tipo de actividad. Por ejemplo, en el caso 3, aunque no se puede deducir o afirmar qué estaba pensando el niño en ese momento, puede ser una posibilidad que no se sintiera atraído por jugar con legos y animales, pero cuando vio que su compañera tomaba un carro de juguete, pudo sentirse atraído por unirse a su juego con legos.

Además, otro factor que puede ser determinante a la hora en la que el niño o la niña deciden ser más selectivos en su interacción con otros, es cuando buscan a otro niño o niña que pueden considerar como amigo o amiga, es decir, otro u otra al que le tengan más confianza y sienta mayor afinidad para desarrollar una interacción o un juego juntos.

Otro factor que puede influir en la interacción que desarrollan los niños y las niñas cuando llegan a un lugar en específico, es el espacio físico. Cómo se puede analizar en los casos 1 y 3, los niños primero se quedaban observando el espacio, ya sea, a sus compañeros, los materiales de la clase o los juegos que se desarrollaban. Esta observación que hacen antes de tomar la decisión de interactuar con otros, puede deberse a que tiene el niño o la niña, primero se asegura de estar en un entorno seguro, conocer qué puede realizar y qué no, con quiénes puede interactuar y con quiénes no, entre otros.

Algo importante de rescatar es que los niños y las niñas tienen la capacidad de acercarse al otro para interactuar, poniendo en práctica sus habilidades de socialización. En la evidencia de la observación 11, se muestra como una de las niñas es cordial con uno de sus compañeros al correrse y hacerle un espacio para que él se siente junto a ella, esto se evidencia en el siguiente extracto de observación que se rescata en la figura 23.

Figura 23

Habilidades básicas para la interacción: coordinabilidad.



Nota. Extractos recopilados de una serie de observaciones registradas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

Es posible considerar que la niña llevó a cabo esta acción debido a que ese niño es uno de los compañeros con el que ella más juega en el centro educativo. Canciano *et al.* (2020) en

su texto señalan la importancia de las habilidades sociales y la forma en la que estas se manifiestan, al hacer referencia al niño y a la niña de 3 años comentan que “todos deben sentir, en algún nivel, la aceptación de sus compañeros, es decir, el sentido de pertenencia. Esto se logra durante los intercambios que ocurren en los grupos. Algunos niños los desarrollan de forma más natural por sí solos” (p. 21).

La cita anterior, la relacionamos con el dato expuesto en la figura anterior, ya que, se puede evidenciar cómo desde la perspectiva del niño, el ser aceptado en su grupo de compañeros propicia que estos busquen estar cerca de él o lo llamen para que estén juntos. En este caso, cuando la niña le hace un campo a la par de ella, le demuestra al niño que quiere estar cerca de él, por lo tanto, lo acepta y está dispuesta a interactuar con él. Sin duda, este acto, que según los autores desarrolla el sentido de la pertenencia, beneficia al niño al demostrarle que pertenece a un grupo, que es aceptado, que puede interactuar con sus pares y recibir una respuesta de vuelta, entre otros, que sin duda beneficia sus procesos de interacción social.

Por otra parte, esta cita rescata la importancia de este sentido de pertenencia que posee el niño o la niña, ya que, esta llegará a impactar la forma en la que pongan en práctica sus habilidades básicas de interacción, así como la forma en la que él o ella las pueda ir adquiriendo y desarrollando.

Relacionado con esto, es posible rescatar la necesidad de exponer al niño y a la niña a este tipo de habilidades, ya que, como se ha mencionado a lo largo de este texto el ser humano aprende del ambiente que lo rodea, es por esto que el rol de la persona docente llega a ser de gran relevancia en la adquisición, desarrollo y construcción de las habilidades sociales, ya sea,

desde el modelaje de estas habilidades, así como, la manera en la que expone al niño y a la niña a estas experiencias de aprendizajes.

Asimismo, un ambiente importante que beneficia el desarrollo de habilidades sociales en el niño y la niña es el aula. En este espacio, se crea el sentido de pertenencia, mismo que favorece la interacción de los menores con sus pares o personas adultas que lo rodean, permitiéndole estar expuesto a diversas situaciones que requieren de dichas habilidades.

A continuación, se presenta la tabla 9 en la cual se recopilan algunos de los extractos de observación donde es evidente la forma en la que el docente dispone el espacio o ambiente propicio para que el niño y la niña desarrolle las diversas habilidades sociales y a su vez se le modele la manera en la que estas se ponen en práctica.

Tabla 9

Habilidades básicas de interacción modeladas por la docente.

Interacciones entre los niños y las niñas y la docente	Reacción del niño ante esta interacción
Teacher Pili ve a Luisa llegar a la clase y le dice “buenos días” pero Luisa sigue caminando con una botella en la mano.	Luisa no responde a este saludo
Entra Teacher Glori caminando con Saúl al salón de clases, Teacher Glori dice “buenos días” y Luisa se queda en silencio observando a Saúl pero no lo saluda. Teacher Pili quien también está en la clase sí saluda a Saúl.	Luisa no responde al saludo, sin embargo, la otra teacher del grupo sí saluda al niño

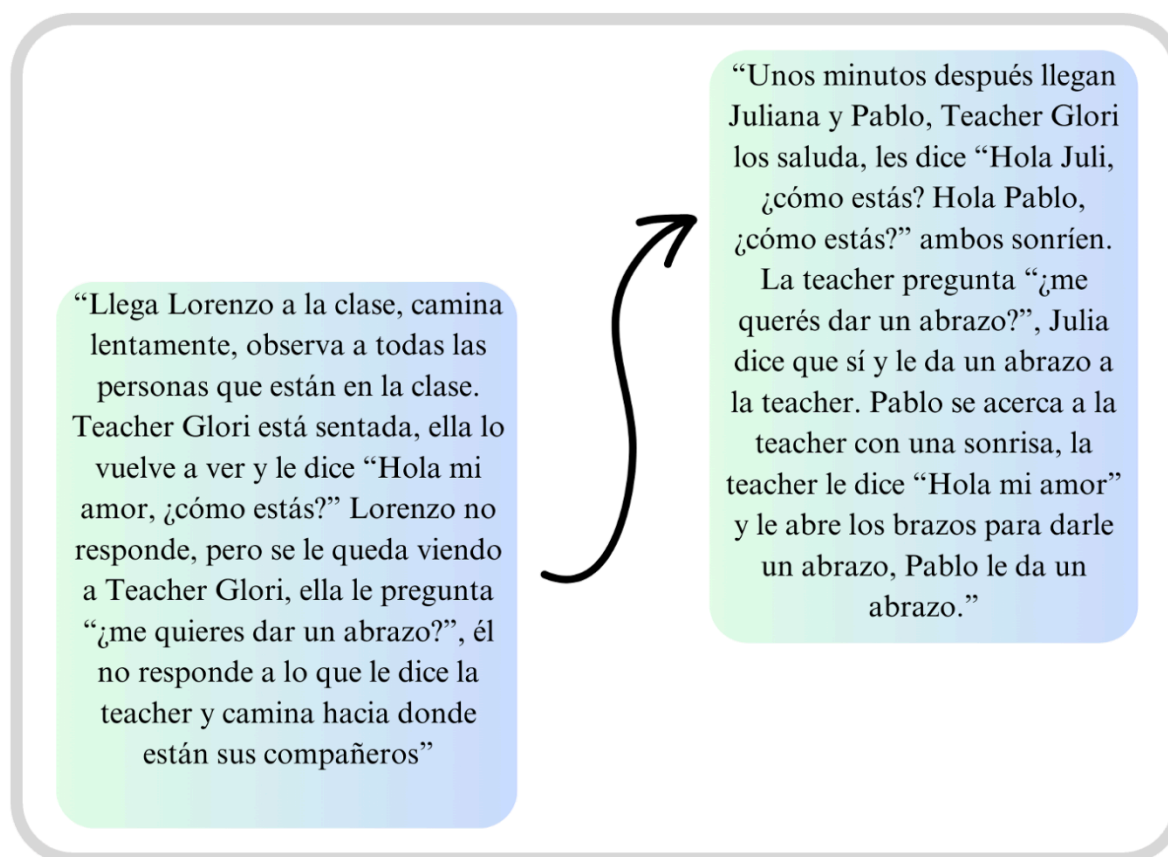
<p>Unos minutos después llegan Juliana y Pablo, Teacher Glori los saluda, les dice “Hola Juliana, ¿cómo estás? Hola Pablo, ¿cómo estás?” ambos sonríen.</p>	<p>Ambos niños responden a esta interacción con una sonrisa</p>
<p>En el jardín, los niños y las niñas se sentaron en la manta, formando una ronda. Empezaron a saludarse diciendo “Good Morning” Andrés le dijo a Teacher Glori “me gusta abrazarte” a lo que ella le contesta “ay Andrés a mí también me gusta abrazarte”, él sonríe.</p>	<p>Andrés acepta el saludo e inclusive lleva a cabo una muestra de afecto al decirle a la teacher que a él le gusta abrazarla</p>
<p>Saúl está repartiendo las botellas de agua a todos sus compañeros, Teacher Glori pregunta “¿chicos, le dijeron gracias a Saúl?”, la gran mayoría dice “gracias Saúl” de nuevo.</p>	<p>Los niños responden de una forma asertiva al comentario de la docente y dicen gracias</p>

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 4, la observación 11, la observación 21 y la observación 22 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

En el extracto de la observación 11, es posible evidenciar cómo la docente saluda a los niños y a las niñas conforme van llegando a su salón de clases, siendo esto algo que se pudo vivenciar en cada una de las observaciones. También se puede observar una vez más, que cada niño responde de forma diferente a estas interacciones y que pone en práctica sus habilidades según desee o haya adquirido en su entorno de socialización primaria. Esto se puede evidenciar en la siguiente figura 24.

Figura 24

Reacciones de los niños y las niñas a las interacciones.



Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 11 realizada en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

A través de este extracto, es posible evidenciar como cada niño responde de forma distinta a las interacciones, ya que, la teacher los saluda a todos de la misma manera, sin embargo, se puede ver como un niño rechaza este saludo y los otros dos lo aceptan. Esto puede suceder por la personalidad que tiene cada niño o niña, por la exposición que ha tenido a este tipo de saludo, las habilidades sociales con las que cuenta e incluso por lo que puede observar en otras personas a su alrededor cuando se da un saludo inicial. No se puede decir una razón exacta por la que el niño decide no saludar, sin embargo, sí se puede afirmar que

hay una necesidad evidente por seguir promoviendo el uso de habilidades sociales que permitan el desarrollo cordial de estos saludos iniciales.

Asimismo, se rescata la necesidad de exponer al niño a estas interacciones, sin importar su reacción es importante que el niño y la niña vayan comprendiendo que esa es la forma en la que se interactúa en ese lugar en específico, es decir, al llegar al kínder debo saludar a mis teachers y compañeros, cabe rescatar que este saludo se puede dar de diversas maneras y que puede ser el niño o la niña quien lo escoja, por ejemplo: saludo de manos, beso, abrazo, chocar puños o inclusive una propuesta de ellos mismo.

Por otra parte, al hacer la recopilación de estos extractos fue posible evidenciar que hay habilidades de interacción básica que predominan y se presentan con mayor frecuencia, así como hay habilidades que aún no se presentan en este grupo de niños y niñas. Entre las que predominan se pueden rescatar; los saludos, sonrisas, actos de amabilidad y cordialidad. En relación con las que aún no se presentan, se destacan las presentaciones, en cuales consisten en presentarse con los demás, por ejemplo, decir el nombre, ya que, en ningún momento se observó al niño manifestando esta habilidad.

A continuación, se presenta la tabla 10 con extractos de observaciones que reflejan la puesta en práctica de las habilidades básicas de interacción que predominaron en el trabajo de campo.

Tabla 10

Habilidades básicas de interacción que predominan.

Habilidad	Puesta en práctica por los niños y las niñas
-----------	--

Saludos y sonrisas

- Saúl llega a la clase, le sonríe a las teachers que están en ella y deja la botella en su lugar.
- Llega Paola, observa a todas las personas que están en la clase y tiene una pequeña sonrisa en su rostro.
- Luisa entra al Deck con una sonrisa en su rostro.
- Ezequiel llega a la clase, trae una sonrisa en su rostro.
- Unos minutos después llega Paola, las Teacher's le dicen buenos días, ella sólo sonríe y deja su botella en el espacio de las botellas.
- Luego de esto, Paola viene corriendo por el jardín hacia la ronda, Josué comenzó a decir “mira Paola” señalándola con su dedo índice, cuando Paola llega a la ronda, Javi y Juliana le dicen “hola Paola”, las Teacher's les dicen a Paola, “hola Paola”, a lo que Paola contesta “Hola” mientras sonríe.
- De lejos también ven a Caro correr por el jardín, los chicos y las chicas la ven, y comienzan a decir “Caro, Caro” mientras la observan, cuando ella se acerca uno de los niños le dice “Hola Caro, ¿cómo estás?, ¿cómo amaneciste?” Carolina les sonríe y se sienta en el círculo.

Actos de amabilidad y cordialidad

- Se acerca a la teacher y le da un chocolate, Paola sonríe y la teacher le agradece. La teacher pregunta “¿por qué me trajiste esto?” ella responde “un chocolate para tí”
 - Luisa ve unos recortes de la cartulina y le dice “Yo puedo botar esto”, agarrando una de las tiras que había recortado Teacher Pili, ella le dice “¿quierés botarlo?, Tomá” dándole a Luisa otra tira de papel.
-

-
- Saúl tira una bola fuera del deck Teacher Pili le dice “¿Y ahora?, vamos a traerla”. Luisa dice “yo acompaño a Sebas a traerla”
 - Saúl inicia a repartir las botellas, él agarra una botella y se la lleva al dueño. Algunos de los niños y las niñas al recibir su botella dicen “gracias” “gracias Sebas”. (o3,s8)
-

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 2, la observación 4, la observación 21 y la observación 22 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

Desde los extractos de la tabla anterior, se puede observar cómo los niños y las niñas hacen uso de sus habilidades de interacción básica, sobre todo, con las sonrisas, saludos, actos de amabilidad y cordialidad. Esta recopilación deja en evidencia, que cuando los niños y niñas llegan a un lugar, su forma de saludar a otros inicialmente puede comenzar con una sonrisa, demostrando que la mayoría prefiere empezar a interactuar con otros en base a esta habilidad básica.

Ante esto, se puede deducir, que la habilidad básica de interacción que más predomina en el grupo de los niños y niñas partícipes, es la sonrisa. Cabe rescatar, que esto podría deberse a diversas razones, siendo una de ellas, que es una habilidad que no requiere de una producción verbal, ya que a la edad de 2 y 3 años, esta verbalización es reducida, al basarse en frases cortas y aisladas.

Por otra parte, también es evidente que desde temprana edad, los niños y las niñas de 2 y 3 años, son capaces de desarrollar actos de cordialidad y amabilidad con sus pares o personas adultas. Lo que les permite interactuar con el otro de una manera diferente, en donde, al estar presente dichos actos, les permite desarrollar una interacción con más

intercambios verbales cortos, no solo gestuales como se ha evidenciado con el uso de las sonrisas.

Otro aspecto que fue posible rescatar al hacer la recopilación de extractos de observación, fue que la manifestación de estas habilidades predomina en los lapsos y momentos del inicio de la rutina de la mañana, por ejemplo, en el recibimiento y el Daily Motion, la cual es la primera actividad que se hace en el centro educativo.

A partir de esto, es posible considerar que esto sucede de esta forma, ya que culturalmente se ha enseñado que al llegar a un lugar la persona debe saludar a los que estén en ese lugar y a partir de esto inicia su interacción con el otro. Asimismo, esta es una conducta que se enseña y aprende en los centros educativos, siendo este un ambiente de socialización, donde el niño y la niña poco a poco va logrando comprender cuales son las rutinas y dinámicas con respecto a los saludos.

Sin duda, son muchas las dinámicas, factores y circunstancias que influyen en la puesta en práctica de las habilidades sociales básicas, a continuación, se abordarán otras de estas habilidades sociales, las cuales llegan a ser de gran utilidad para continuar y mantener una interacción con el otro.

Habilidades para hacer amigos y amigas.

Pacheco y Osorno (2021) comentan que las habilidades para hacer amigos y amigas son las “necesarias para el inicio, desarrollo y mantenimiento de interacciones sociales positivas con sus pares. Para ello, se requiere del reforzamiento de los otros, iniciaciones sociales, unirse al juego con otros y la cooperación” (p.105). Asimismo, a través de estas habilidades se pueden ver actos de afecto, ayuda y compartir con los demás.

Estas habilidades se pueden presentar de diversas maneras, y como en el caso de las anteriores, es decir las de interacción básica, el niño y la niña no las manifiestan de igual

manera con todas las personas dentro del centro educativo. En estas aparece el concepto de amistad y debido a esto es posible ver cómo el niño y la niña pone en práctica estas habilidades con algunos de sus compañeros en específico.

Abugattas (2016) al abordar las habilidades para hacer amigos y amigas hace referencia a “la amistad, entendida como relaciones marcadas por afecto positivo recíproco y compartido, implica satisfacción mutua, placer y un contexto de apoyo” (p. 8). Con la intención de evidenciar la presencia de estas habilidades, a continuación, se desarrolla un análisis, en torno a la puesta en práctica y presencia de las habilidades para hacer amigos y amigas.

Los diversos extractos de observación del grupo de niños y niñas participantes son evidencias de la presencia de estas habilidades para hacer amigos y amigas, éstas consisten en acercarse a las personas, expresar y manifestar su interés por interactuar. Así cómo, invitar a su par a ser parte de su juego y en medio de este poder compartir y ayudarse entre sí.

Entre las manifestaciones de estas habilidades las que más predominan en este grupo de niños y niñas es el invitar a otro al juego y unirse al juego de otro. Es por esto, que a continuación, se presenta la tabla 11 y la tabla 12 la cual contiene observaciones registradas en los diarios de campo, donde es posible evidenciar la manifestación y puesta en práctica de dichas habilidades.

Tabla 11

Habilidades para hacer amigos y amigas: invitaciones al juego.

Interacciones	De dónde nace esta interacción
---------------	--------------------------------

La teacher pone música y se pone a bailar con niños y niñas. Paola le dice a Ezequiel “atrapemos a Teacher Glori”.	Iniciativa de Paola
Luisa se acerca a Juliana quién está sentada en un caballo y tiene a una bebé en brazos y le dice “¿quieres darle de comer?” enseñándole la muñeca que trae en los brazos, Juliana la ve y después de unos segundos asiente con la cabeza lentamente.	Interés del niño por desarrollar un juego
Se puede escuchar a Andrés decirle a Juliana “yo corro y tú me persigues” pero Juliana solo se le quedó viendo y no le respondió.	Espontaneidad del Andrés
Ezequiel se encontró un libro y se acercó a Juliana y a Javi diciéndoles “léelo” mientras extendía su mano hacia ambos con la intención de darles el libro, Javi le dijo “no veo” mientras salía corriendo en otra dirección. Juliana tomó el libro y se sentó con Ezequiel en un espacio del jardín y empezó a contarle una historia a Ezequiel con el libro, señalando las imágenes del mismo.	Interés del niño por desarrollar un juego

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 2, la observación 6, la observación 17 y la observación 24 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

Desde lo expuesto en la tabla anterior, se puede analizar cómo sobresalen tres elementos claves: el interés del niño, la espontaneidad y la iniciativa. Estos elementos, sin duda, llegan a dar un giro importante a la interacción que los niños y las niñas desarrollan con sus pares, ya que, es evidente la invitación directa que surge desde su propia iniciativa y que

incluye a sus compañeros a la actividad que ellos están realizando y en la que invitan al otro a que forme parte su juego o interacción.

Gracias a estos elementos, la interacción entre los niños y niñas durante el juego cambia, ya que, no solo se evidencia la invitación al juego, sino una respuesta ante dicha invitación. Como se puede observar en los casos rescatados en la tabla anterior, en algunas situaciones los niños y niñas no respondían a la invitación de manera verbal, en otros extractos, se evidencia que no hay interés por la invitación por lo que los pares prefieren cambiar de juego o espacio para rechazar la invitación, y en otras ocasiones, se evidencia que sí hay una aceptación a la respuesta.

Es importante rescatar, que estas respuestas también se basan en el interés que tiene el niño y la niña en ese momento, o si incluso, se encontraba desarrollando otro tipo de juego. Lo que sí se puede afirmar es que existe una invitación clara y directa, que realizan los menores con diversas preguntas, mismas, que corresponde a las habilidades básicas para hacer amigos y amigas. Esto es importante reconocerlo, porque es una de las habilidades que permite crear y reforzar lazos de amistad, mismos que generan confianza y afinidad para comenzar y mantener una interacción con otro.

Sin embargo, otro aspecto importante de analizar en este tipo de habilidades para hacer amigos y amigas, es la forma en la que los niños y las niñas, se unen al juego de otros, es por esto, que a continuación se rescatan en la tabla 12, diversos extractos que ponen en evidencia cómo las personas menores de edad que participan de esta investigación las ponen en práctica.

Tabla 12

Habilidades para hacer amigos y amigas: unirse al juego del otro.

Interacciones	De dónde nace esta interacción
<p>Llega Paola al salón de clases, Ezequiel y Luisa le preguntan si quieren jugar con ellos, todos se van a la misma esquina y juegan en el piso. Más tarde llega Juliana ... se dirige a dejar su botella en el lugar correspondiente, luego se acerca a Ezequiel, Luisa y Paola y Ezequiel le dice “Hola Juliana” dejando que se acerque al juego. Los cuatro comienzan a jugar por unos minutos prestándose los dinosaurios.</p>	<p>Espontaneidad de los niños</p>
<p>Ezequiel y Juliana empiezan a gritar en un solo lugar. Juliana comienza a reírse fuerte mientras dice “estamos gritando”, se les unen 2 niños más, los 4 están gritando y riéndose.</p>	<p>Espontaneidad de los niños</p>
<p>Pablo dijo “somos águilas” mientras movía sus brazos simulando ser un pájaro y corriendo por el jardín, Juliana y Luisa salen corriendo con él.</p>	<p>Interés del niño por desarrollar un juego</p>
<p>Andrés empieza a hacer un sonido con su boca, se percató que Cata, Luci y Pablo lo ven, por lo que él se ríe y los observa por unos segundos, luego hace el sonido más fuerte, se vuelve a reír y deja de hacer el sonido para seguir comiendo.</p>	<p>Espontaneidad de los niños</p>

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 4, la observación 7, la observación 17 y la observación 23 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

Después de estas invitaciones, se puede ver cómo los niños y las niñas empiezan a interactuar entre sí, en estas interacciones se puede identificar el disfrute, donde las risas, frases cortas y juego es lo que predomina. Cabe resaltar que estas invitaciones se dan de forma natural y espontánea, es decir, nacen del interés del niño y la niña por hacer parte al otro de su juego, esto se ve reflejada en la última columna de la tabla anterior, donde se rescata la forma en la que inició esta interacción.

Miller (2019) comenta que “los niños en edad preescolar son más felices cuando tienen mucho tiempo para participar en juegos no estructurados” (pár. 7). A partir de lo observado y el aporte teórico, es posible considerar que cuando la persona menor tiene la libertad de ser quien guía el juego, quien propone el juego y quien invita al otro a su juego las manifestaciones de estas habilidades se da con mayor facilidad, es decir, al no ser el docente quien esté guiando esta interacción se le da la oportunidad al niño a que él ponga en práctica sus habilidades sociales. Esto se visualizó ver en la tabla 11, donde la invitación al juego nace de los niños y las niñas y no es guiada o dirigida por la docente.

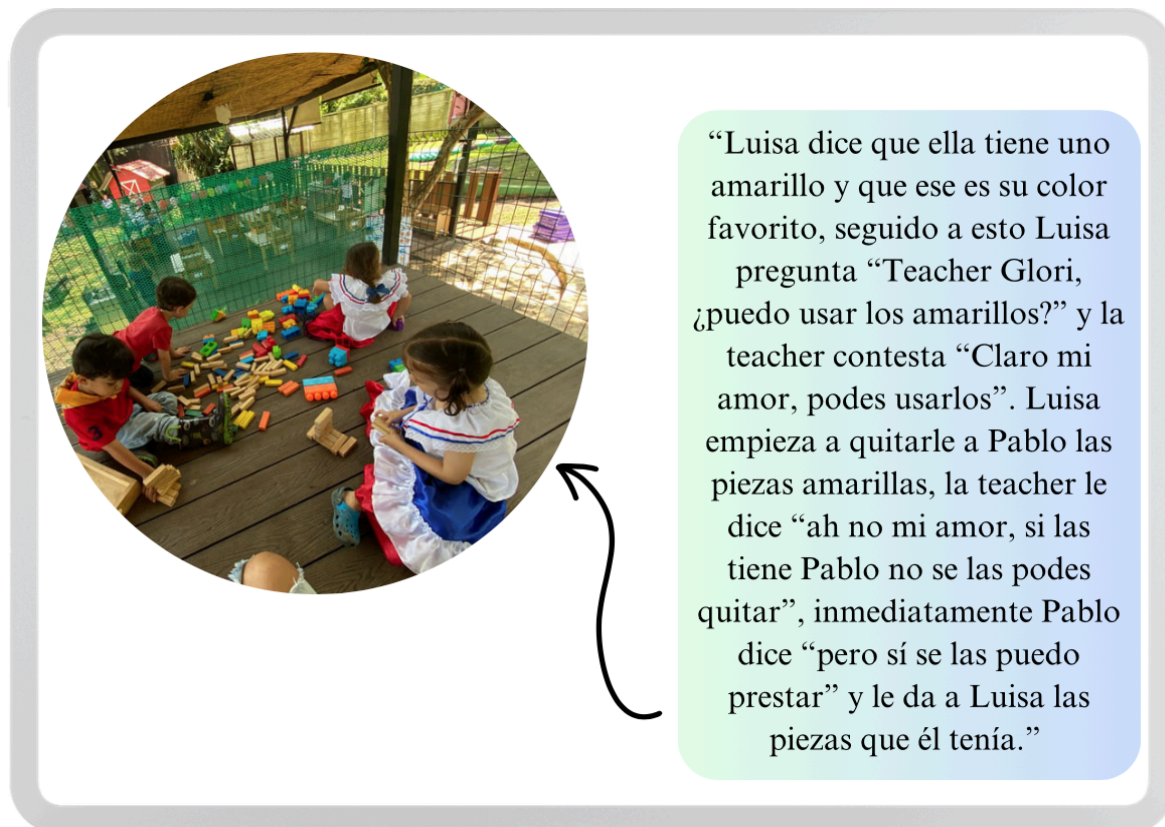
A partir de extractos de observación de las tablas 11 y 12, también se puede ver cómo el niño y la niña aparte de invitar al otro a su juego, logra mantener la interacción con el otro, esto es evidente en el extracto de la observación 10, donde un niño invita a otro a su juego y cuando este se está acercando casi se cae, el otro niño le hace un comentario, le dice “bien Javi, no te caíste” esto se podría ver como una forma en la que él mantiene su interacción, es decir, no solo lo invita a jugar sino que está atento a lo que le pasa y busca interactuar y comunicarse con el otro.

Con respecto a la presencia y puesta en práctica de las habilidades para hacer amigos y amigas en el grupo participante, se rescata la presencia de actos relacionados con el compartir, aspecto clave en el desarrollo de las habilidades para hacer amigos, particularmente relevante en los niños de 2 años en donde el egocentrismo está presente. Con este compartir se hace

referencia a los actos en donde el niño y la niña presta a sus pares los objetos o materiales que está utilizando. Esto se puede ver en la siguiente figura 25.

Figura 25

Habilidades para hacer amigos y amigas: actos de compartir.



Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 8, realizada en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

En el extracto de la observación 8, plasmado en la figura anterior, es posible evidenciar como uno de los niños comparte con una de sus compañeras unas piezas de madera que ambos están usando. Asimismo, se puede evidenciar cómo Pablo comienza a poner en práctica, de forma natural y desde su accionar esta habilidad de compartir.

Cabe rescatar, que a pesar de que en el extracto anterior se evidencia cómo el niño

comparte su material, esta es una habilidad que se presenta en cada niño y niña de forma diferente, ya que, según su etapa del desarrollo el egocentrismo se evidencia en su forma de interactuar y relacionarse con otros.

La etapa egocéntrica, es una característica del desarrollo de los niños y las niñas de 2 y 3 años, en donde aún no logran compartir los juguetes o materiales con los demás. A pesar de tener un interés por interactuar, compartir no siempre será una acción que el niño llevará a cabo. No obstante, Miller (2019) indica en su texto que “cuando los niños de tres años no tienen un interés personal en los materiales, descubren que puede ser divertido compartir y jugar de una forma cooperativa” (pár. 6).

A raíz de esta cita y el extracto de observación donde el niño comparte sus piezas, es posible concluir que poco a poco los niños y las niñas irán desarrollando esta habilidad de compartir, siendo esto un proceso muy individual. Conforme se vaya construyendo esta habilidad, el niño podrá ir desarrollando y manteniendo una interacción con el otro. Logrando esto, se puede decir, que el niño y la niña están desarrollando las habilidades para hacer amigos y amigas que propone Monjas (1993).

Una vez más, es posible rescatar que la presencia y puesta en práctica de estas habilidades sociales se da de muchas maneras y sobre todo se considera que éstas se van desarrollando progresivamente. A lo largo de las observaciones se evidenció que el niño y la niña van pasando de un juego paralelo a uno en el que buscan al otro, esto a raíz de sus intereses y ganas de jugar con sus compañeros (Miller, 2019).

Por último, es posible considerar que para poner en práctica las habilidades para hacer amigos y amigas el niño y la niña utiliza su comunicación verbal con los demás, ya que, se escuchan frases como “atrapamos a Teacher” “¿Quieres jugar con nosotros?” “yo se las

presto” “ven” “yo te ayudo”. Estas frases son un reflejo de la forma en la que el niño logra invitar al otro a su juego por medio de la verbalización, por lo que a continuación se abordarán otras de las habilidades sociales, las cuales reflejan de mejor manera esta invitación verbal.

Habilidades conversacionales.

Cada una de estas habilidades propuestas por Monjas (1993) se presentan de diversas maneras y en diferentes momentos, sin embargo, todas se relacionan entre sí. En el caso de las habilidades conversacionales son “conductas que usa el individuo al interactuar con otro; iniciar conversaciones, mantener conversaciones, terminar conversaciones, entre otros” (Hernández y Valiente, 2020, p.37). La presencia de estas habilidades es muy importante en el establecimiento de interacciones más profundas e intencionadas, es decir, conversaciones que tengan una mayor extensión de palabras, frases o gestos y una continuidad entre las mismas.

Estas habilidades se relacionan con el desarrollo del lenguaje del niño y la niña, ya que, éstas se basan en la forma en la que la persona menor se comunica con el otro. Es importante recordar que a la edad de 2 y 3 años, los niños y niñas según Piaget (1982) se encuentran en una etapa lingüística, en donde han dejado atrás el emitir sonidos para comunicar, para pasar a una fase en donde utilizan frases cortas o logran construir oraciones más largas, según la adquisición de lenguaje que hayan obtenido.

Al tener claro lo que se puede esperar a esta edad, se puede exponer que el dar inicio a una conversación, fue una de las habilidades conversacionales que predominaron en el grupo de niños y niñas participantes. A continuación, se presenta la figura 26 en la cual se recopilan algunos extractos de observación, donde fue posible evidenciar la manera en la que el menor inicia una conversación con su par.

Figura 26

Habilidades conversacionales: dar inicio a una conversación.

Inicio de conversaciones por parte de los niños y las niñas

- Samuel dice “Josué mira mi casa tiene chimenea”, Josué le sonríe y le dice, “mira la mía”.
- Mientras están sentados esperando la comida, Paola dice “mira Teacher Glori, hoy traje otra botella”
- Samuel, quien se encuentra en la casita vendiendo helados imaginarios, le pregunta a Juliana “Juliana ¿cuál helado quieres?”, Juliana se ríe y le dice “de chocolate Samuel” él sonríe y comienza a tomar objetos en la casita
- De repente se escucha que Pablo dice “mí silla se rompió” inmediatamente Paola pregunta “por qué?”, Pablo no responde.

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 19, la observación 6, la observación 24 y la observación 3 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

La figura anterior, hace evidente la forma en la que el niño y la niña logra iniciar una conversación con los demás, en algunos casos, esta no es correspondida o se basa en un intercambio corto de palabras. No obstante, se rescata que el menor ya va logrando poner esta habilidad en práctica y logra entablar una conversación con sus pares, en base a la información que desea comunicar.

Además, es importante mencionar, que esta habilidad conversacional que desarrollan los niños y las niñas participantes nace desde el interés por mostrar o contar algo que les ha sucedido, que han hecho o que tienen. Esto, permite comprender que hay una iniciativa por

contarle a los demás algo que les puede estar generando algún tipo de sentimiento, buscando un posible diálogo y una respuesta ante las diversas situaciones.

Por otra parte, estas habilidades conversacionales, también se ven reflejadas en el juego que desarrollan los niños y las niñas, por ejemplo, el extracto del helado de chocolate. Como parte del juego, es necesaria esta habilidad comunicativa para poder dar desarrollo y continuidad a la misma, convirtiéndose en un elemento fundamental y necesario que permite el intercambio de palabras que le dan un sentido significativo al juego.

Con respecto a las respuestas obtenidas en dichos inicios de conversación, se puede rescatar que en algunas ocasiones cuando los niños y las niñas iniciaban una conversación, pero recibían una respuesta que les pedía profundizar en lo que estaban comunicando, no había continuidad en la conversación. Esto se evidencia en el último extracto de la tabla anterior, en donde al preguntarle al niño el por qué de lo que decía, este se quedó en silencio.

Lo anterior podría deducir que se debe a falta de conocimiento que tiene el niño ante la situación que vivió y por ende, no tiene una respuesta que dar, sin embargo no se puede afirmar con certeza que se debe a esto. Lo que sí se puede afirmar, es que no hay una respuesta y al haber un silencio, se interrumpe el intercambio verbal y por ende, la conversación.

Sin duda, al estar los niños y las niñas en una etapa lingüística en donde la producción verbal es reducida y corta, este tipo de interacciones que se recopilan en la tabla anterior son esperadas. Además, se puede visualizar estas conversaciones e intercambio de palabras como una oportunidad para que cada niño y niña pueda adquirir más vocabulario y por ende obtenga más herramientas verbales que puede utilizar en las futuras interacciones con sus pares.

Al hacer esta recopilación de datos, hubo un aspecto que llamó la atención, este se relaciona con el interés del niño y la niña por comunicarse con la persona adulta, en este caso

su docente. Miller (2019) comenta que los niños y las niñas de tres años disfrutan y buscan el conectar con sus adultos favoritos.

Asimismo, se rescata que esta acción de conversar y buscar la manera de interactuar con su docente nace del niño y la niña, es decir, se da de una forma espontánea y en diferentes momentos del día. Esto se puede ver en la tabla 13 que se incluye a continuación, en esta se rescatan diversos extractos de observación.

Tabla 13

Habilidades conversacionales: inicio de conversaciones.

Diálogo 1	<p>Luisa: ¿qué haces? (le pregunta a Teacher Pili)</p> <p>Teacher Pili: me estoy arreglando los aretes (le muestra con sus manos lo que hace)</p> <p>Luisa: (se queda observándola)</p> <p>Teacher Pili: ¿qué desayunaste hoy?</p> <p>Luisa: Pan (sonríe)</p> <p>Teacher Pili: Uy en serio, ¿quieres saber qué desayuné yo?</p> <p>Luisa: (asiente con la cabeza)</p> <p>Teacher Pili: Tortillas</p>
Diálogo 2	<p>Carolina: ¿qué estás escribiendo?</p> <p>Investigadora: escribo todas las cosas que hay en este kínder</p> <p>Carolina: escribe que hay una (señala con su mano la pared escaladora) con una cuerda que se puede jalar para allá</p>

Diálogo 3	<p>Samuel: mira estas botas (mueve sus pies mostrando sus botas)</p> <p>Teacher Glori: ay! ¿te las prestaron?</p> <p>Samuel: sí</p> <p>Teacher Glori: ¿por qué?</p> <p>Samuel: porque me oriné entonces me las prestaron (se rió)</p> <p>Teacher Glori: (ríe y abraza a Samuel)</p>
-----------	---

Diálogo 4	<p>Pablo: (se desliza por el tobogán y se dirige hacia la teacher) ya no tengo miedo Teacher Glori</p> <p>Teacher Glori: ¿ya no tienes miedo? (con cara de sorpresa)</p> <p>Pablo: cuando estaba pequeño sí me daba miedo, pero ahora ya no</p> <p>Teacher Glori: Que dicha mi amor que ya no tienes miedo, pero también está bien sentir miedo algunas veces</p> <p>Pablo: (asiente con la cabeza y se va corriendo)</p>
-----------	---

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 4, la observación 9, la observación 6 y la observación 24 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

A partir de la tabla anterior, también se rescata el rol y presencia del docente en el desarrollo de estas habilidades conversacionales, se rescata que cuando el niño y la niña inicia una conversación con la persona adulta y este la corresponde, el niño tiene la oportunidad de mantener esta conversación, aspecto clave en el desarrollo de las habilidades conversacionales.

Asimismo, es fundamental rescatar el rol de la persona adulta a la hora de modelar las conversaciones. Esto porque, cuando una persona adulta comienza a tener diversas conversaciones con los niños y niñas desde sus primeros años, este modela cómo se desarrolla la atención, los espacios de silencio para la réplica o una pregunta o idea. Esto es necesario, porque el niño o niña al aprenderlo desde muy corta edad, comienza a replicarlo en sus contextos de socialización.

El centro educativo, al ser uno de los primeros contextos de socialización importante para los niños y las niñas, se convierte en un espacio necesario para que los y las docentes también medien y moldeen las diversas conversaciones con el fin de brindarle a las personas menores de edad diversas herramientas que pueden utilizar en dichas situaciones o intercambios verbales.

Teniendo claro lo anterior, es importante conocer cómo es la puesta en práctica de las habilidades conversacionales en el grupo participante, por lo que, se rescatan los extractos de observación donde se evidencia la forma en la que el niño y la niña logran unirse a las conversaciones de los demás. Al observar esto en el campo, fue posible evidenciar que primero el niño o la niña escucha y observa y después hace un comentario relacionado a la conversación que están teniendo los demás, a partir de esto logra unirse a esta interacción.

Sin duda, que el niño y la niña observe y escuche antes de participar en una conversación, es una oportunidad que les permite obtener la mayor cantidad de información que les brinde un contexto oportuno para realizar sus intervenciones. Al mismo tiempo, es una oportunidad para obtener nuevos aprendizajes en base a la forma en la que conversan sus pares o adultos que los rodean.

En la siguiente tabla 14 se muestran algunos extractos de observación, en los cuales los niños y las niñas ponen en práctica esta habilidad.

Tabla 14

Habilidades conversacionales: inicio de conversaciones y unión a las conversaciones.

Número	Diálogo	Habilidad puesta en práctica y a raíz de qué
Diálogo 1	<p>Paola: mira Teacher Glori, hoy traje otra botella</p> <p>Teacher Glori: (hace cara de sorprendida)</p> <p>Paola: es mi botella nueva, es diferente (toca la botella) y no tiene pajilla</p> <p>Teacher Glori: (sonríe) que linda está esa botella</p> <p>Juliana: yo traje la misma, la mía no se riega</p> <p>Paola: si yo la agarro con las dos manos no se riega (toma la botella con las manos y bebe agua)</p>	<p>Paola inició una conversación con la teacher</p> <p>Juliana se unió a la conversación de Paola y la Teacher, hizo un comentario relacionado al tema de la conversación.</p>
Diálogo 2	<p>Teacher Glori: ¿qué estás haciendo?</p> <p>Pablo: yo estoy construyendo un helicóptero</p> <p>Teacher Glori: ¿un helicóptero? (con cara de sorprendida)</p>	<p>Ezequiel se unió a la conversación de Pablo y la teacher, quiso mostrarle su creación a los demás</p>

Ezequiel: y vean esto (señalando su construcción)

Teacher Glori: ¿qué hiciste?

Ezequiel: un avión

Diálogo 3	Andrés: teacher me comí el queque	Andrés inició una
	Teacher Glori: ¿en serio, qué tal estuvo? (dice esto mientras se acerca a la mesa donde está Andrés con Luisa)	conversación con la teacher
	Andrés: ¿Por qué tienes el pantalón roto?	Juliana se unió a la conversación de Andrés,
	Luisa: ¿Por qué tienes el pantalón roto?	Luisa y la Teacher, hizo una pregunta relacionada a lo que los otros niños dijeron
	Juliana: (quien está en otra mesa, grita) ¿por qué está roto?	

Diálogo 4	Se escucha a los niños hablando y riendo	Los niños desarrollan una conversación con la teacher, esta nace del color de sus tazas
	Teacher Glori: ¿qué pasó chicos?	
	Juliana: es que nuestras tazas son iguales	
	Paola: y el mió también, la de Luci también y la de Santi también	
	Samuel: son iguales (risas)	



Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 3, la observación 8 y la observación 16 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

A partir de estos extractos y fotografía de la tabla anterior, se puede evidenciar cómo los niños logran iniciar una conversación y a su vez otros niños y niñas logran unirse a estas interacciones, a partir de lo que escuchan y comentan. También, rescata que al tener ellos y ellas objetos de diferentes colores y formas promueve que busquen hacer relaciones entre el objeto propio y el de su par, estableciendo más espacios para la conversación y por ende para las interacciones. Esto fue evidente en los periodos de merienda, donde los niños y las niñas buscaron entre sus pares quienes tenían el mismo color de plato.

Sin embargo, estos extractos, también dejan en evidencia un factor fundamental en los niños y niñas participantes. Como bien se ha comentado a lo largo de esta investigación, por la edad que tienen ellos y ellas, es evidente que hay mucha exploración y un lenguaje o vocabulario escaso, por lo que hay otros factores relevantes que permiten que el niño o niña comience dichas conversaciones.

Algunos de estos factores pueden ser *la seguridad que sienten en el espacio* en el que se están desarrollando, es decir, sienten tranquilidad de que se encuentran en un espacio y contexto seguro en el cual se pueden desenvolver con libertad. Por otra parte, otro factor relevante es *la confianza*, misma que provoca y genera interacciones más naturales y abiertas, lo que lleva al niño o niña a sentirse bien y cómodo con las personas que los rodean, por lo que será más fácil iniciar, mantener y concluir con una conversación.

Por otra parte, al hacer la recopilación de estos extractos fue posible evidenciar que hay habilidades conversacionales que predominan y se presentan con mayor frecuencia, así como hay habilidades que aún continúan en desarrollo en este grupo de niños y niñas. Entre las que predominan se pueden rescatar; el iniciar, mantener o unirse a una conversación, siempre y cuando sea corta y de algún tema de su interés directo.

Canciano *et al.* (2020) al abordar las habilidades sociales en su texto, mencionan que “algunos niños, naturalmente, no se dan cuenta de cómo iniciar, mantener, y terminar una conversación '-pero esta es otra habilidad social que puede y debe ser desarrollada.'” (p.22). A raíz de esta cita y de lo observado en el campo, estas habilidades se ponen en práctica de una forma muy natural, donde el niño y la niña poco a poco va logrando tener mayor claridad en torno a la necesidad y funcionalidad de comunicarse verbalmente con sus pares al momento de querer interactuar.

Asimismo, de la cita anterior se rescata la importancia de potenciar estas habilidades, que a pesar de que se manifiestan de una forma muy natural es importante continuar guiando y modelando al niño y la niña la manera en la que se puede llevar a cabo una interacción a través de la comunicación. Es por esto, que se vuelve fundamental que la persona adulta

modele cómo iniciar, mantener y finalizar una conversación, respetando los turnos de réplica y la escucha activa y atenta en la misma conversación.

Sin duda, la familia al ser el núcleo principal de interacción del niño y la niña, juega un rol fundamental en este modelamiento, ya que, por lo general son las personas que más conviven con las personas menores de edad, y que por ende, tienen mayor oportunidad para brindar y propiciar dicha herramientas del habla.

En el caso específico del grupo participante de esta investigación y durante las observaciones registradas en los diarios de campo, se evidenció que entre las tres fases de una conversación (iniciar, mantener y finalizar el intercambio verbal) no se desarrollaban las habilidades relacionadas con finalizar una conversación, como, por ejemplo, despedirse, sino que al contrario, las conversaciones finalizaron con silencios o con los niños o niñas retirándose del espacio compartido. A continuación, se presenta la cuarta y última dimensión de las habilidades de interacción social que se abordan en este escrito.

Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.

Pacheco y Osorno (2021) al caracterizar estas habilidades comentan que éstas se basan en la “habilidad de expresar y reconocer las emociones, tanto propias como las ajenas, además de defender los propios derechos sin desconocer los del otro” (p. 105). Estas habilidades son las que le permiten al niño y a la niña establecer y desarrollar interacciones más afectivas, respetuosas y con sentido.

La presencia y desarrollo de estas habilidades se da de forma paulatina, donde las características de la etapa de desarrollo, es decir la etapa de los 2 y 3 años van aportando a la puesta de práctica y construcción de dichas habilidades. A partir de las observaciones realizadas en el trabajo de campo, es posible evidenciar algunas de las maneras en las que se manifiestan y presentan las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y

opiniones en niños y niñas de 2 y 3 años, a continuación, se irán presentando figuras y tablas que ayudarán a evidenciar la puesta en práctica de estas habilidades.

A partir de lo observado y el análisis que se desarrolla en torno a la expresión de las emociones, se rescata que en el grupo de niños y niñas participantes se presenta esta habilidad mediante dos maneras: expresión facial de las emociones y expresión verbal de las emociones. A continuación, se presenta la tabla 15 con extractos de observación que reflejan la expresión de las emociones desde la expresión facial y corporal del niño y la niña.

Tabla 15

Habilidades relacionadas con la expresión de las emociones, sentimientos y opiniones: expresión de las emociones.

Interacción	Emoción y manera en la que la expresa
Paola se ríe y corre hacia la teacher con una gran sonrisa en su rostro	Alegría: risas y sonrisas
Ezequiel camina lentamente y se pone de pie a la par de Paola, Saúl estaba a la par de la teacher y ella le pregunta “¿quieres jugar?” Saúl se levanta una gran sonrisa en su rostro y corre hacia Paola	Alegría: sonrisa
Los niños y niñas que se encontraban con Teacher Glori, llegaron de nuevo al deck y estaban de nuevo todos juntos. Josué, Pablo y Luisa se abrazan y dice Pablo	Alegría: sonrisas y abrazos

“abrazo” mientras se ríe y abraza fuerte a los dos, Josué y Luisa, responden al abrazo y se ríen los tres.

Luisa regresa a la mesa, observa que Juliana está en su campo y le dice “mi campo” con el ceño fruncido y con tono alargado, ante esto Teacher Glori le dice a Luisa, “decile que busque otro campo” Juliana escuchó lo que dice Teacher Glori y se levanta a buscar otro campo.

Enojo: frunce el ceño

Luisa, quiso entrar, pero Teacher Glori le dijo que debía expresar verbalmente lo que quería, al no poder entrar a los conejos salió corriendo mientras lloraba al otro extremo de la granja.

Tristeza: llanto

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 5, la observación 9, la observación 19 y la observación 20 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

En los extractos anteriores, es posible evidenciar que el niño y la niña de 2 y 3 años aún están en una etapa en la que la expresión de sus emociones se da primordialmente por su expresión corporal y facial. Se rescata que esta forma de expresar las emociones, le permite a la persona menor de edad entender un poco mejor cómo se siente y a su vez, hacerle saber a sus pares su estado anímico mediante sus gestos y comportamientos.

Es importante mencionar que en esta edad “Para realizar una enseñanza de las habilidades emocionales no necesitamos de un instructivo, sino de una práctica continua para ir perfeccionando de a poco.” (Moreno y Sáenz, 2022, p.13). Esta cita expone con claridad,

que a la edad de 2 y 3 años, es necesario que los menores exploren y descubran en su entorno y contexto las diversas emociones y sentimientos, así como la forma en la que cada una de ellas puede gestionarse.

Es por esto, que los autores rescatan la práctica continua, porque se vuelve la forma en la que el niño y la niña logran experimentar en situaciones reales diversas emociones, así como, comprender por medio de otros gestos o palabras, las emociones o sentimientos de las personas con las que comparte o que se encuentran en su contexto diario.

Asimismo, los autores comentan en su texto que es hasta los 3 años que los niños y las niñas comienzan a experimentar miedo, tristeza, enojo, felicidad y sorpresa con mayor consciencia, ya que, antes de esta edad, lo que se da es una exploración de las emociones propias y una observación de las emociones de quien los rodea.

El expresar las emociones llega a ser un factor interesante en el establecimiento de las relaciones sociales y es por esto, que es importante hacer énfasis en el desarrollo de esta habilidad social y emocional. A continuación, se presenta en la figura 27 un extracto de observación donde se rescata la expresión de las emociones de manera verbal.

Figura 27

Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones: expresión de las emociones de manera verbal.

Comienza una dinámica de saludo en donde la teacher les pregunta a los niños y niñas cómo se sienten. Andrés responde “happy porque mis papás volvieron”, Luisa contesta con cara seria “angry porque mi mamá estaba jugando conmigo y se fue a bañar”, al escuchar esto, Andrés dice “yo angry porque mi papá estaba jugando bola y mi mamá trabajando” Cuando se le pregunta a Juliana, ella contesta “triste porque mi mamá no jugó más conmigo”

Nota. Extracto recopilado de la observación 22, registrada en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

En la figura anterior se puede ver cómo la docente realiza una actividad en la cual cada niño expresa cómo se siente, en este extracto es posible evidenciar la expresión de emociones e inclusive se puede ver cómo el niño asocia su emoción con un suceso o experiencia. López-Cassá, citado por Gonzales y Gomariz (2020, p. 285) comenta que “la verbalización de las emociones posibilita la aproximación. Cuando el niño expresa verbalmente las emociones a los demás se siente más cerca de ellos”.

A través de esta cita y lo observado en el campo, se rescata la importancia de propiciar en los niños y las niñas esta habilidad, ya que, el poder expresar sus propias emociones genera un aporte en su desarrollo socioemocional, al permitirle a él y ella sentirse seguros e importantes en el espacio en el que se desarrolla, en este caso en específico su centro educativo.

Debido a esto, conociendo la importancia e impacto de la expresión de las emociones en las relaciones sociales, se rescata la necesidad de que desde el rol docente se propicie aún más el desarrollo de esta habilidad. Guillén 2020 en su texto comenta que desde el rol de la persona adulta “se debe dar ejemplo y verbalizar las emociones, ayudarles a ponerle nombre a lo que sienten y dejarles expresar libremente, sin críticas.” (p. 9).

Lo mencionado en la cita anterior, se podría aplicar en los momentos en los cuales los niños y las niñas expresan sus emociones de forma facial, brindando acompañamiento y sobre todo ayudándole al niño y a la niña a ponerle nombre a eso que está sintiendo. Con eso se propicia que la persona menor de edad, poco a poco vaya expresando sus emociones de forma facial y verbal, siendo esto fundamental en su desarrollo social

Por otra parte, continuando con la presencia de las habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones, se rescata las habilidades relacionadas con la identificación de las emociones de los demás, esta es una habilidad que sin duda aporta a la forma en la que se interactúa. Ya que, al niño y la niña al tener un interés por saber cómo está o se siente el otro podrá acercarse de una manera más asertiva e inclusive buscar la forma de apoyar o acompañar a su compañero.

Esto se evidencia en el extracto de observación de la figura 28, en donde un niño ve a uno de sus compañeros llorando y le pregunta a la docente la razón de esto, esta situación continúa y cuando el niño que estaba llorando se acerca, los otros niños le preguntan por lo sucedido. Esto se presenta en una siguiente figura, donde se adjunta el extracto de observación

Figura 28

Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones: identificación de las emociones propias y de los demás.

Momento 1

Pablo se acerca, viene llorando. Andrés (uno de sus compañeros) al verlo dice “¿qué le pasa a Pablo?” por lo que la teacher le dice “no sé Andrés, ¿qué te parece si cuando se acerca le preguntamos?”, Andrés asiente con la cabeza y Pablo continua caminando hacia donde están sus teachers y compañeros.

Momento 2

Pablo llega donde están todos. Teacher Glori le dice: “Pablo algunos chicos están preguntando qué te pasó” a lo que Pablo contesta “es que no me pusieron una canción de camino” a lo que Teacher Glori dice “chicos qué les parece si le ponemos una canción a Pablo para que se sienta mejor” a lo que todos contestan “sí” entre gritos y risas. Teacher Glori les pregunta si quieren escuchar la canción de la excavadora, a lo que Pablo se limpia sus lágrimas y le dice “sí, gracias” mientras le sonrío a la teacher.

Nota. Extracto recopilado de la observación 22, registrada en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

La figura anterior, permite rescatar una vez más la manera en la que el niño y la niña pone en práctica sus habilidades, en este caso Andrés logró identificar la emoción de su compañero. El identificar la emoción del otro, por un lado, le permite al niño y a la niña ir reconociéndolas en los demás, y por otro lado, le demuestra que su emoción es importante para los demás.

Asimismo, la mediación de la docente es propositiva al invitar a los demás a indagar más sobre la emoción del niño, lo que permite este reconocimiento y acercamiento de las emociones. En un caso contrario en donde la docente no hubiera dado este acompañamiento, el interés de los demás por conocer sobre esta emoción se bloquearía, promoviendo un espacio poco exploratorio y provechoso con respecto al conocimiento de las emociones y sentimientos.

Ante esto, fue posible ver cómo los niños y niñas de 2 y 3 años se interesan por las emociones de sus pares y sobre todo cómo buscan la forma de ayudarlos y acompañarlos en su emoción. Esto se puede evidenciar en la tabla 16, en la cual se rescatan diversos extractos de observación donde los niños identificaron la emoción de su compañero e intentaron hacer algo por ayudarlos.

Tabla 16

*Habilidades relacionadas con la expresión de las emociones, sentimientos y opiniones:
identificación de las emociones de los demás*

Interacción	Actuar el niño y la niña
Luisa se aleja de la Teacher llorando, luego de cinco minutos, regresa y Pablo le dice “Ven Luci vamos a jalar la cuerda”, los dos se acercan a la pared, jalan la cuerda y salen corriendo en otra dirección. (o2,s4)	Pablo observa que Luisa está triste y ante esto la invita a jugar
Luisa los está viendo de lejos, Lorenzo se le acerca y le dice “¿por qué estás triste?” Luisa no le contesta nada, por lo que Pablo le dice “¿quieres entrar?” pero no recibe respuesta por parte de Luisa. (o2,s8)	Lorenzo observa que Luisa está triste y le pregunta la razón.

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 10 y la observación 20 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

El identificar la emoción de los demás benefician las interacciones sociales, generan vínculos de afecto y propiciando el desarrollo de una educación e inteligencia emocional. Asimismo, le permiten al niño y la niña irse desarrollando en un ambiente en el que la

expresión y gestión de las emociones es importante y está presente en su día a día.

Sin duda alguna, poco a poco la persona menor de edad va desarrollando estas habilidades y conductas, las cuales también se aprenden del entorno y ambiente en el que se desarrolla. Cancino et al., (2020) señala que “Los niños aprenden habilidades sociales a través de experiencias con compañeros, ejemplos e instrucciones de sus padres y tiempo con adultos.” (p. 21). Es por esto, que es importante exponer al niño y a la niña a interacciones con personas adultas, ya sean sus familiares o docentes, y niños, esto les propiciará ir adquiriendo y construyendo sus habilidades de interacción social.

Con respecto a la puesta en práctica de las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones en el grupo participante, se rescatan los extractos de observación donde se evidencia la forma en la que el niño y la niña defienden sus derechos.

Para evidenciar esta habilidad se hizo una interpretación de la misma y se buscó ver cómo se manifiesta esta habilidad en niños y niñas de 2 y 3 años, en el caso de esta investigación se ve la manifestación de esta habilidad como una manera en la que la persona menor defiende lo suyo. A continuación, se presenta la figura 29 con extractos de observaciones, donde se evidencia lo mencionado.

Figura 29

Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones: defensa de sus derechos.

Samuel está jugando en el piso con un carro... Samuel se levantó del piso, se acercó a Teacher Glori y le dice “mira, ya limpié la suciedad” y deja el carrito solo. Luisa se acerca, agarra el carrito y se pone a jugar con este, Samuel la ve y le dice “No Luisa, yo lo estaba usando” Luisa le dice “yo solo te lo estoy cuidando” y le devuelve el carrito.

Saúl le quita el plato de comida a Pablo que está sentado al lado de él, por lo que Pablo intenta recuperar su plato con sus manos, pero no puede, Teacher Pili se percata de la situación e interviene, devolviéndole el plato a Pablo, cuando Pablo tiene el plato en sus manos, observa a Saúl con los ojos un poco cerrados y sigue comiendo sujetando el plato, no lo suelta.

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 16 y la observación 21 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

En los extractos anteriores se puede ver como uno de los niños cuida su plato para que no se lo quite nuevamente su compañero, también se evidencia este tipo de conductas en la observación 21, donde uno de los niños le dice a su compañera que él está usando ese carro a lo cual la niña responde de inmediato y se lo devuelve.

En ambos extractos de observación se puede ver cómo los niños defienden lo suyo, de esto se rescata la forma asertiva y respetuosa en la que ambos niños pusieron en práctica esta habilidad, ya que no expresan sus derechos arrebatando el objeto o lastimando al otro compañero, sino que deciden comunicar y esperar una respuesta verbal.

También, se rescata que esta habilidad llega a ser de gran utilidad a la hora de interactuar con los pares, ya que, le permite al niño y a la niña comprender que al momento de relacionarse con los demás hay situaciones en las que es necesario e importante expresar lo que él o ella piensa o siente. Sin embargo, para que esto se desarrolle de manera asertiva y respetuosa, es necesario que los adultos que los acompañan modelen la forma en la que pueden expresar lo que desean comunicar.

A partir de lo observado, se logra rescatar la importancia de las habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones, ya que estas son las que le ayudan al niño y a la niña a expresarse e interactuar con sus pares de una forma más asertiva. Asimismo, es importante que el acompañamiento de la familia, docentes o demás personas adultas que rodean al niño y a la niña, se base en permitir que los niños y niñas pongan en práctica todo aquello que en diferentes ocasiones se les ha modelado, esto les permitirá identificar sus propias emociones y la de los demás.

El ambiente de aprendizaje como un factor influyente en las interacciones sociales.

Como se ha expuesto anteriormente, esta investigación se basó en cuatro de las seis dimensiones de las habilidades de interacción social propuestas por Monjas (habilidades básicas de interacción, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades conversacionales y habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones). A lo largo de este estudio ha sido posible evidenciar y comprender de qué forma se presentan estas habilidades y la manera en la que impactan en las relaciones sociales de los niños y las niñas de 2 y 3 años.

También, se ha podido conocer algunos factores que influyen en la manifestación de estas habilidades. Entre estos factores se rescata nuevamente: la confianza y la conexión que siente el niño y la niña en su contexto educativo, mismos que permiten que las interacciones que se desarrollan entre los pares se den con naturalidad y genera un ambiente y clima cómodo para la misma socialización.

Por otra parte, otro factor que influye es el sentido de pertenencia del niño y la niña. Con esto, se hace referencia a la forma en la que las personas menores de edad se sienten parte de un lugar en específico, sienten que pueden opinar y realizar diversas actividades con

libertad y confianza. Este sentido de pertenencia se vuelve fundamental cuando se busca que los niños y las niñas interactúen con sus pares en base a sus propios intereses.

Además, otro factor importante son los momentos del día en los que se presentan con mayor frecuencia algunas de estas habilidades, así como, el rol que tiene el docente en las interacciones sociales de las personas menores de edad dentro de su centro educativo. Ya que, no es lo mismo que un niño o niña interactúe con sus pares desde sus propios intereses en momentos de juego libre, a que interactúe con otros en diversas dinámicas del día en donde la interacción puede ser reducida o mediada por la docente.

A raíz de esto, se rescata otro factor que a lo largo de esta investigación y sobre todo en el trabajo de campo, llegó a tener un papel importante e interesante. Este factor consiste en el ambiente de aprendizaje del niño y de la niña, el cual desde sus distintas dimensiones llegó a impactar las interacciones sociales de los niños y las niñas y por ende, la puesta en práctica de las habilidades de interacción social. Esto debido a que, se pudo observar que según la organización del ambiente de aprendizaje el niño y la niña lograba tener otro tipo de interacción, donde las invitaciones al juego y conversaciones se daban con más naturalidad.

Primero es importante aclarar que el ambiente de aprendizaje es visto como todo aquello que compone el espacio educativo del niño y la niña, es decir, muebles, estrategias, personas y organización del día a día. Va más allá de un salón de clases, ya que contempla todo lo que influye en los procesos de aprendizaje del niño y la niña, y por ende, en sus interacciones sociales.

Se parte de un concepto de ambiente vivo, cambiante y dinámico, a medida que cambian los niños y las niñas, los intereses, las necesidades, las edades, las personas adultas y el entorno en el que se está inmerso. (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Ministerio

de Cultura de Colombia y Fundación Carvajal, citado por Márquez, 2020, p. 29)

Es posible considerar que el ambiente de aprendizaje engloba muchos aspectos importantes de los procesos de aprendizaje. Asimismo, según Iglesias (2008) el ambiente de aprendizaje se compone por cuatro dimensiones, las cuales permiten comprender con mayor claridad cómo se desarrolla el mismo y sobre todo entender de qué forma es que éste llega a influir de gran manera en las interacciones sociales de los niños y las niñas.

Una de estas cuatro dimensiones es la física, ésta contempla el espacio físico del ambiente, es decir, el tamaño, la luz, la ventilación, la organización del mobiliario, los materiales del espacio, entre otros aspectos. También está la dimensión temporal, la cual se refiere a la distribución del tiempo, momentos de trabajo, rutinas y transiciones. La dimensión funcional, toma en cuenta la forma en que se usa el espacio, las actividades que se realizan y sobre todo se enfoca en la polivalencia de los recursos con los que se cuentan. Iglesias, citado por Sarmiento (2018, p. 32)

Por último, está la dimensión relacional, Iglesias, citado por Sarmiento (2018, p. 33) comenta que en ella están presentes las diferentes conexiones y acuerdos del aula, así como las relaciones entre los niños y las niñas, las personas adultas y personal de la institución. Cabe rescatar, que cada una de estas dimensiones se relaciona entre sí y sobre todo le permiten al niño y a la niña, relacionarse con el espacio, su aprendizaje y las personas que lo rodean.

Ahora bien, ya teniendo claro qué entendemos por es un ambiente de aprendizaje en esta investigación y en qué consisten sus distintas dimensiones, es posible continuar comentando la forma en la que el ambiente llega a ser un factor interesante en el desarrollo de las interacciones sociales de los niños y las niñas de esta investigación. A continuación, se

expondrán diversos aspectos del ambiente de aprendizaje que propiciaron el desarrollo y puesta en práctica de diversas habilidades sociales. En el caso de esta investigación la dimensión física fue la que más llamó la atención de las investigadoras, debido a lo que fue posible observar en el campo.

En las primeras semanas del trabajo de campo se pudo observar que, en el lapso de la mañana, la clase tenía las mesas acomodadas de la siguiente forma (ver la figura 30): fotografía 1. Cuando los niños y las niñas llegaban a la clase buscaban un espacio para jugar, sin embargo, este era limitado. Semanas después se hizo un cambio espontáneo en la distribución de las mesas, y se colocaron a los bordes de la clase (ver la figura 30): fotografía 2.

Figura 30

Distribución de las mesas.



Fotografía 1



Fotografía 2

Nota. Fotografía tomada por las investigadoras en el campo.

Esta nueva organización de las mesas ocasionó un cambio, se pudo ver cómo los niños y las niñas utilizaban el espacio que quedaba en la clase para jugar (ver la figura 30):

fotografía 2. A partir de esto, los y las estudiantes en los lapsos de la mañana hicieron juegos de correr, de atrapar a la teacher, de dar abrazos, construyeron casas con legos, entre otros.

Este cambio ocasionó que los niños y las niñas tuvieran la libertad de crear y proponer juegos, aspecto clave en la puesta en práctica de las habilidades sociales. A continuación, se presenta la tabla 17 en la cual se hace una recopilación de extractos de observación, en donde es evidente el actuar del niño y la niña a partir del cambio en la distribución de las mesas.

Tabla 17

Interacciones de los niños y las niñas en su salón de clase.

Interacción	Aspecto a rescatar
Teacher Pili está corriendo las mesas a los costados del deck, dejando en el centro un amplio espacio. Algunos niños comienzan a correr en círculo por el espacio que se ha liberado en el deck... Samuel se comienza a reír con Juliana y le dice “tengo cara de loco” ambos ríen y siguen corriendo, Pablo escucha lo que dice Samuel y repite en voz baja “tengo cara de loco” y se ríe solo.	Los niños y las niñas inician un juego a partir del espacio que se liberó. Este juego propició las interacciones entre los menores.
Teacher Pili ha terminado de correr la última mesa, todos los niños y las niñas, menos Lorenzo, se unen a correr por	Los niños y las niñas juegan en el espacio que se liberó. En este

en círculos por todo el deck, se pueden escuchar risas y juego se fueron uniendo poco a caídas, también se puede observar que se intentan tocar poco. entre ellos. Luego de unos minutos todos han acorralado a Samuel en un costado del deck, todos ríen y están agitados.

Los tres comenzaron a correr por el deck en forma de círculo. Saúl está persiguiendo a Andrés y a Luisa, mientras ríe y saca la lengua. Los niños y las niñas juegan a correr en su clase

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 7 y la observación 12 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

Sin duda alguna, este cambio en el ambiente específicamente desde la dimensión física ocasionó que el niño y la niña pudiese poner en práctica sus habilidades sociales, habilidades como: iniciar una conversación, proponer un juego e invitar al otro a su juego. Es importante retomar por qué el espacio físico impacta en el juego de los niños y las niñas y en la forma en la que utilizan sus habilidades sociales, González y Ruiz (2017) mencionan que “el espacio de juego es un espacio, en principio, sin reglas, donde el profesorado no interviene o no lo hace como en el aula y puede entenderse en consecuencia que niños y niñas se mueven libremente” (p. 38)

Es por esto, que al crear un espacio físico en donde se permite mayor posibilidad de movimiento y en donde no predomina un ambiente reglado por la persona adulta, existe una libertad de juego y expresión en los niños y niñas. Es decir, entre más oportunidades de proponer y jugar tenga el niño y la niña, podrá interactuar con sus pares y adultos y por ende, poner en práctica sus habilidades de interacción social.

Sin duda, el espacio físico, se convierte en una invitación para las personas menores de edad para crear, imaginar y proponer con libertad. En el caso contrario, ninguna de estas habilidades se desarrollarían o se pondrían en práctica, lo que generaría poca interacción entre pares y pocas oportunidades de juego libre. A continuación, se puede observar en la figura 31, cómo una niña al sentir libertad de espacio, comienza a crear un juego con su maestra en donde corre para que ella la atrape y la abrace, repitiendo este juego durante varios minutos y disfrutando del mismo.

Figura 31

Niños jugando a correr hacia la Teacher y abrazarla.



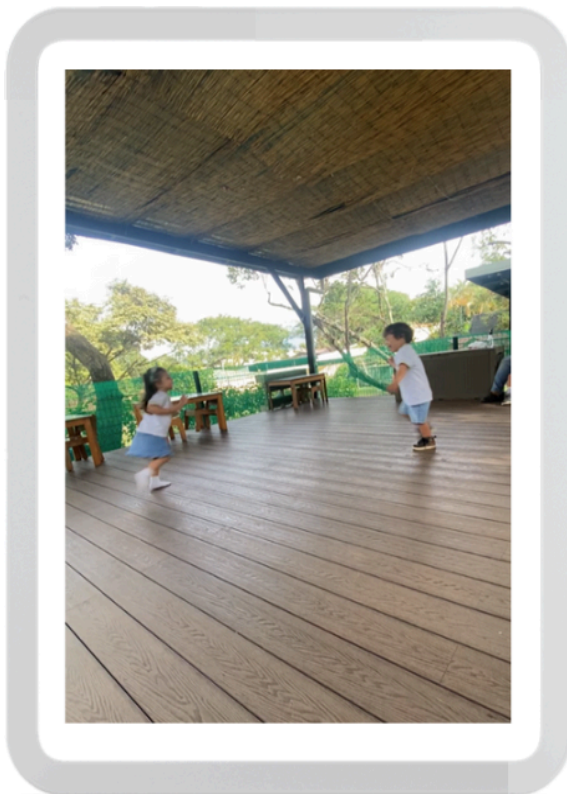
Nota. Fotografía tomada por las investigadoras en el campo.

La fotografía anterior se rescata de la observación 5, donde una de las niñas empieza a correr hacia los brazos de la Teacher a modo de juego. Minutos después, se fueron uniendo los otros niños que estaban en la clase a este juego, todos corrían de un lado a otro y le daban

abrazos a la Teacher. Se rescata esta evidencia, ya que un factor que propició este juego fue el cambio que hubo en las mesas, ya que los niños tenían más espacio para jugar. A continuación, se presenta la figura 32, en donde se puede ver a los niños jugando en el espacio libre de la clase.

Figura 32

Niños jugando en la clase.



Nota. Fotografía tomada por las investigadoras en el campo.

Al poder conocer y evidenciar en las figuras anteriores cómo los niños y las niñas se apropiaron del espacio libre en la clase luego del cambio de las mesas, es necesario comprender por qué sucede esta apropiación. Sin duda la libertad que sienten los menores influye en gran medida, pero también influye qué tan expuestos se encuentran los menores a espacios libres en donde puedan jugar con libertad.

Tonucci (1996) menciona que “Los niños a menudo viven solos, no pueden encontrarse espontáneamente entre amigos para jugar, no tienen espacios propios, no tienen sus tiempos propios, y las calles son ocupadas por los autos, y la ciudad es peligrosa.” (p. 117), ante esta realidad que rescata el autor, es imprescindible pensar que cuando los niños y las niñas encuentran un espacio amplio en donde pueden movilizarse con libertad, comienzan a desarrollar con naturalidad sus propios juegos.

Sin duda, la posición del autor, puede ser una de las razones por las cuales la apropiación que tienen los menores en estos espacios tan amplios y no reglados es tan evidente. Sin duda, el encontrar la clase con tanto espacio libre, fue una oportunidad para proponer y desarrollar diversos juegos con sus pares y maestras.

Por otra parte, otro momento en que se pudo evidenciar la influencia del ambiente de aprendizaje en las interacciones sociales fue el momento de la merienda. Desde las primeras observaciones se pudo evidenciar que este momento era un espacio en el que el niño y la niña se relacionaban con sus pares de una forma muy natural y espontánea. A continuación, se presenta la tabla 18 con extractos de observación, en los cuales los menores interactúan entre sí en estos periodos de alimentación.

Tabla 18

Interacciones de los niños y las niñas en los periodos de alimentación.

Interacción
De repente se escucha que Pietro dice “mí silla se rompió” inmediatamente Paola pregunta “¿por qué?”, Pietro no responde. Paola dice “mira esto” y pone la galleta en el plato (la

galleta quedaba de manera horizontal en el plato). Julia imita lo que Paola hizo y dice “mira la mía”. (o3, s1)

Se ha repartido a cada niño y niña un vaso con yogurt. A uno de los niños le quedó yogurt en la boca, varios niños se percatan de esto y comienzan a decir “mira mi bigote”, “tienes un bigote”, “tienes una papota” entre risas.

Luciana y Pietro están conversando acerca de sus botellas, en un momento dado se logra escuchar que Pietro dice “¿en dónde has visto esta película?” Luciana responde “en el cine” y Pietro agrega “como mi pijama, mirá un planeta” esta conversación nace de las características e imágenes que tenía la botella de Pietro.

Otros niños y niñas observan lo que está sucediendo. Después de unos minutos, se escucha Antonio decir “Teacher Gaby, mira este mordisco.” y dado un gran mordisco al sándwich. Julia, Paola y Pietro repiten lo que hizo y dijo Antonio. Luca dice “Guau” con cara de sorprendido al ver el mordisco que dio Paola. Teacher Gaby les dice “que mordiscotes”, Antonio le dice a Teacher Gaby que él es grande y que por eso da grandes mordiscos.

Se escucha a Anto, Javier y Cata, quienes se encuentran a la par, decir “mira mi botella está sucia” mientras se ríen entre ellos.

Nota. Los extractos de la tabla fueron tomados de la observación 3, la observación 16, la observación 21 y la observación 23 realizadas en el grupo de niños y niñas del nivel “Mini Tods A”

A través de la tabla anterior, se evidencia la manera en la que el niño y la niña pone en práctica sus habilidades sociales en estos periodos de alimentación. De esto se rescata la

iniciativa del niño y la niña por interactuar y conversar con su par. Es posible relacionar esto con la dimensión relacional, la cual se basa en todos esos aspectos que llevan a la persona menor a interactuar y relacionarse con los demás dentro de su espacio educativo.

Desde la dimensión funcional, se rescata el uso del parlante, ya que en los momentos de la merienda y almuerzo la docente reproduce música, en algunas ocasiones música instrumental y en otras, música que los mismos niños y niñas le pedían. A partir de esto, se podían escuchar conversaciones relacionadas a esta música, se escuchan comentarios como “esa es la favorita de Luci” “a mí también me gusta esa canción” (observación 21). Es por esto que se puede considerar que desde la funcionalidad que se le da al uso del parlante es posible propiciar espacios en los que los niños y las niñas ponen en práctica sus habilidades sociales conversacionales, donde logran iniciar una conversación y a raíz de esto interactuar con sus pares.

Continuando con los periodos de merienda, desde la dimensión temporal, se rescata la importancia de tener una rutina clara, donde los niños y las niñas saben qué es lo que va a pasar y debido a esto pueden desarrollar sus actividades con mayor calma y disposición, ya que ellos saben lo qué está pasando y lo que pasará después de esto. Driekurs citado por Álvarez (2019, p. 7) comenta que

La rutina diaria es para los niños lo que las paredes son para una casa, les da fronteras y dimensión a la vida. La rutina da una sensación de seguridad. La rutina establecida da un sentido de orden del cual nace la libertad.

Lo mencionado en la cita anterior se pudo observar a lo largo de las distintas semanas de trabajo de campo, ya que, cuando la docente indicaba que era momento de comer los niños y las niñas ya sabían qué hacer, ellos se lavaban manos, buscaban su botella, se sentaban en su silla y esperaban que la docente los llamará para recoger su comida. A partir de esto se puede rescatar la influencia que tiene la dimensión temporal en la manera en la que se siente el niño

y la niña, lo cual sin duda impactó la forma en la que la persona menor se relaciona e interactúa con el otro, a partir de la seguridad misma que le genera la organización del espacio y el tiempo.

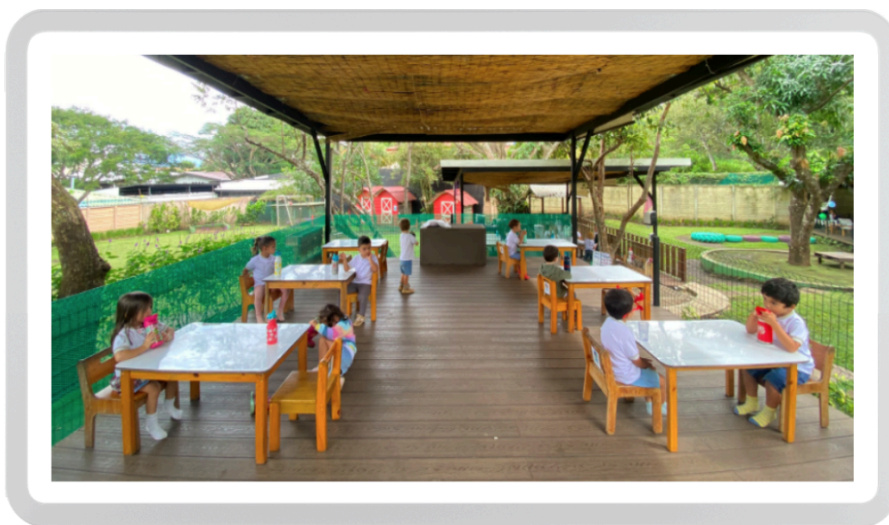
Por otra parte, la dimensión física también tuvo un papel importante en los periodos de comida y las interacciones sociales. Esto debido a que, se pudo evidenciar una vez más, que la distribución de las mesas llega a ser un factor importante en las interacciones sociales.

Durante algunas semanas las mesas se mantenían en el mismo acomodo durante todo el día, esta distribución consistía en poner las mesas separadas entre sí, creando dos filas de 3 mesas, ver figura 33.

Cuando los niños y las niñas se sentaban a comer con esta distribución había poca interacción, no se escuchan conversaciones entre ellos, e inclusive se podía sentir un ambiente de calma y silencio como se puede apreciar en la fotografía siguiente (ver figura 33), en la cual se percibe un ambiente estructurado de merienda, en donde no se propiciaba interacción, compartir o intercambio entre los niños y las niñas, sino que al contrario, se puede observar a los mismos, enfocados en sus alimentos.

Figura 33

Acomodo de las mesas en periodos de alimentación.



Nota. *Fotografía tomada por las investigadoras en el campo*

Semanas después se hizo un cambio en la distribución de las mesas a la hora de comer, esto provocó que los periodos de meriendas y almuerzo se convirtieran en momentos de compartir, conversar e interactuar con los pares. A continuación, se adjuntan fotografías (ver figura 34) de las distintas formas en las que se acomodaron las mesas a la hora de comer. Donde se percibe una transformación en el ambiente, ahora los niños y niñas interactúan, conversan, intercambian diversa información que propicia mayor interacción entre las personas menores de edad.

Figura 34

Acomodo de las mesas en periodos de alimentación.



Nota. *Fotografías tomadas por las investigadoras en el campo*

Al tener las mesas juntas y comer todos cerca se podía observar como el niño y la niña conversaban con sus pares acerca de sus botellas, de su comida, del color de sus tazas e inclusive de su gusto o no por una fruta o comida en específico. Sin duda alguna, el cambio de la posición de las mesas fue favorable para que los niños y las niñas interactuaran con sus

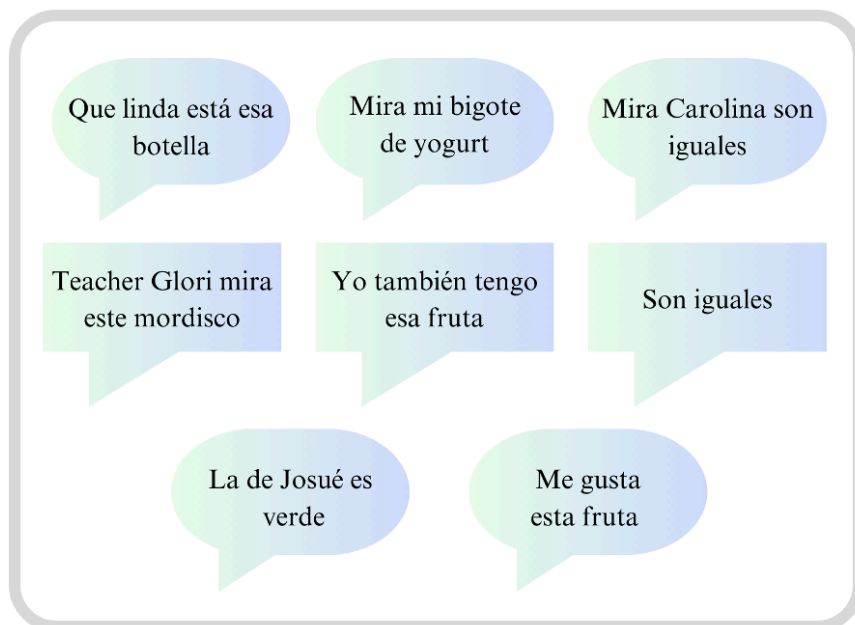
pares, intercambiando palabras y desarrollando conversaciones en base a sus intereses propios.

Además, este cambio en el espacio fue una oportunidad para que los niños y las niñas desarrollaran sus habilidades sociales y aprendieran otras formas de interactuar que observaban de sus pares. Sin duda, este cambio abrió una posibilidad de poder observar con mayor naturalidad la interacción de los niños y las niñas, así como, descubrir que el tiempo de comida para los niños y niñas participantes, puede ser un espacio significativo e importante que promueve la socialización con otros.

A continuación, se presenta la figura 35 en la cual se hace una recopilación de algunos de los comentarios que se escuchan al momento de la merienda.

Figura 35

Frases de los niños y las niñas en el periodo de la merienda.



Nota: Los datos de esta figura fueron recopilados de las observaciones realizadas por las investigadoras al grupo participante.

Gracias a la figura anterior, es posible evidenciar la forma en las que los niños y las niñas ponen en práctica sus habilidades conversacionales en los periodos de merienda, esto debido a la distribución de sus mesas. A raíz de este cambio desde la dimensión física se pudo ver una transformación en la dimensión relacional, donde los niños y las niñas tenían mayores oportunidades y momentos para establecer interacciones con sus pares.

A través de estas situaciones vividas y observadas en el trabajo de campo, fue posible ver el ambiente de aprendizaje como un factor interesante en esta investigación. Debido a que desde sus dimensiones este llega a influir en muchos aspectos del día a día del niño y la niña. Ante esto se rescata la importancia que desde el rol docente sea posible ver el ambiente de aprendizaje como un aliado en el desarrollo y manifestación de las habilidades de interacción, tal como fue en el caso de esta investigación.

Además, esto ayudó a la dimensión funcional, ya que la misma ayuda a comprender cómo el docente dispone del ambiente para favorecer o potenciar el aprendizaje, es decir, esta dimensión no tiene relación solo con los recursos, sino que va más allá, ya que incluye el pensar y el objetivo del docente al crear un ambiente oportuno y favorable para los procesos de interacción entre los niños y las niñas.

A lo largo de esta investigación ha sido posible evidenciar y comprender que hay muchos factores que llegan a influir e impactar en las interacciones sociales, y como es el caso de este estudio, en las habilidades de interacción social. Unos de estos factores nacen de las características de la edad, de los juegos que se llevan a cabo y de la influencia del centro educativo en las relaciones sociales.

Sin embargo, hay un factor que llega a ser fundamental en el desarrollo de las habilidades sociales, este es la familia. Es por esto, que a continuación se desarrolla un apartado donde se conoce un poco más cómo llegan a influir las figuras parentales y la rutina

que tienen los niños y las niñas fuera del centro educativo, en el desarrollo de sus habilidades de interacción social.

Las interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años: una mirada desde sus figuras parentales

Como bien se sabe, la familia, es el primer núcleo de socialización de cualquier persona. Es en los primeros años de vida en donde los niños y las niñas aprenden la forma en la que las demás personas interactúan a su alrededor, para luego imitar dichos comportamientos. Es por esto, que la familia se puede considerar como ese primer acercamiento y exposición que tiene cualquier ser humano a la socialización.

Como menciona Suárez y Vélez (2018) “el conocimiento que se adquiere desde el hogar sirve como iniciación para construirse dentro de un contexto específico donde se aprende una serie de características que conforman los rasgos más importantes para la interacción” (p. 176). Es por esto, que se considera que la familia juega un rol importante en la adquisición y construcción de las diversas habilidades de interacción que utilizan los niños y las niñas a la hora de socializar con otros, ya sea directa o indirectamente.

Cuando se habla de propiciar las habilidades de interacción social de manera directa, se hace referencia a los cambios que hace la familia en la rutina o actividades de los niños y las niñas que puede generar interacciones diferentes, ya sea con sus pares o con otras personas adultas. Por otro lado, cuando se habla de propiciar las habilidades de interacción social de manera indirecta, se hace referencia a la forma intrínseca en la que la interacción natural y espontánea llega a enseñarle al mismo niño y niña, cómo interactuar.

Para comprender mejor esto, se realizó una serie de entrevistas con las figuras parentales de los niños y las niñas participantes de esta investigación (ver *apéndice C*). Esto

con el fin de conocer de qué manera llegan a influir en la interacción que tienen los niños y las niñas con otros dentro y fuera de su espacio educativo, así como, conocer otros factores como: la dinámica familiar, otros espacios que frecuentan en donde pueden interactuar con pares, la forma en la que interactúan con adultos o niños, entre otras, que pueden llegar a influir en la forma en la que el niño o la niña interactúa con otros.

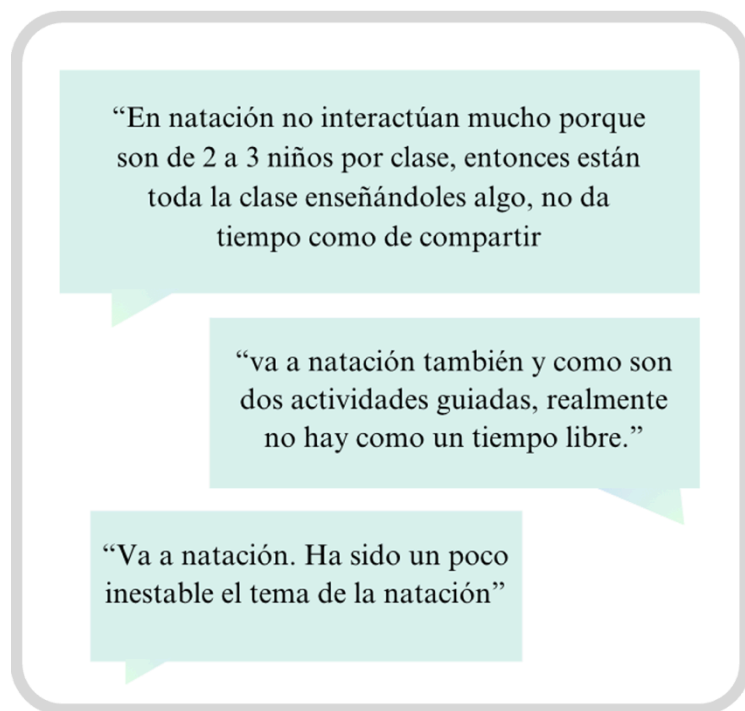
Espacios en los que los niños y las niñas tienen la oportunidad de interactuar entre sí.

Uno de los aspectos abordados en la entrevista, explora los espacios o clases particulares a los que los niños y las niñas asisten frecuentemente. Para conocer este aspecto se realizó la siguiente pregunta “¿(nombre del hijo o hija) participa de alguna actividad extracurricular?”. De las respuestas indicadas por los 10 padres y madres participantes, se obtiene que 5 niños asisten a clases de natación, 1 niña a clases de ballet, 1 niño a clases de música y 3 niños no asisten a actividades extracurriculares.

Ante esto, se puede comprender que la natación, es la actividad extracurricular a la que más asisten los niños y las niñas participantes. Sin embargo, cuando se les pregunta a las figuras parentales sobre la interacción que tienen los niños y las niñas con sus pares en este espacio, se recopilan respuestas como las expuestas en la siguiente figura 36.

Figura 36

Interacción social durante las clases de natación.



Nota: Los datos de esta figura fueron recopilados de las entrevistas CD1, PC y SC realizadas por las investigadoras a los padres y madres participantes.

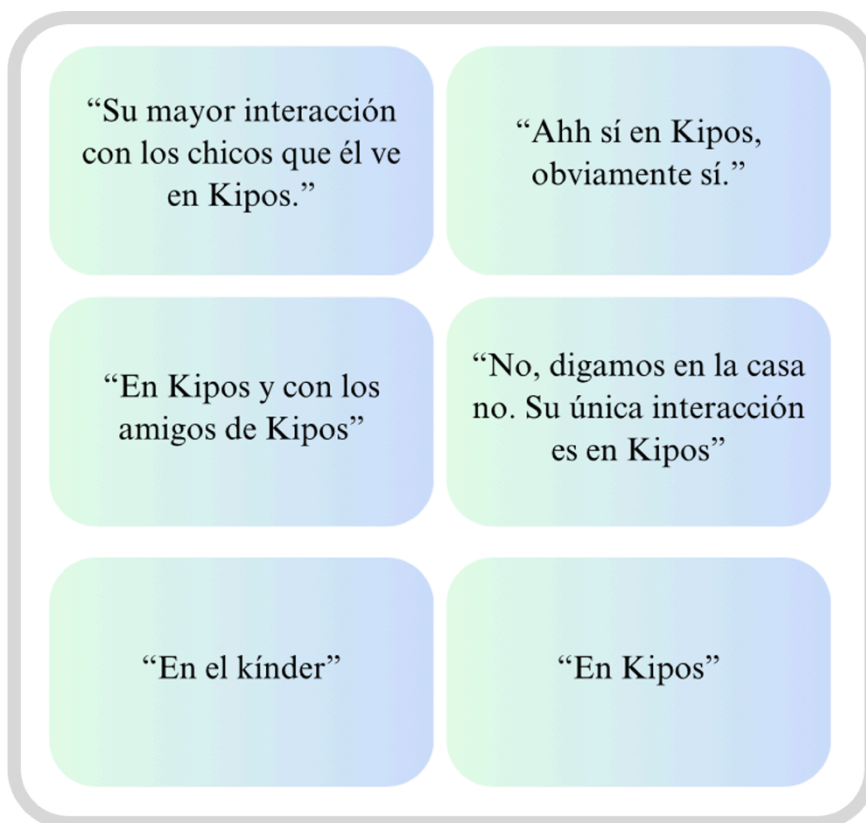
Estas respuestas textuales de los padres y madres a la pregunta, demuestran que a pesar de que en estas clases extracurriculares los niños y las niñas podrían interactuar con otros de sus pares, es una actividad que por su naturaleza limita su interacción. Esto debido a que las clases se desarrollan con grupos pequeños y porque se basa en actividades guiadas.

Cuando Raza (2019) aborda la temática de las actividades extracurriculares, expone que “con estas actividades se busca otorgar conocimientos y experiencias adicionales, al tiempo que permitir la socialización de los niños, niñas y adolescentes con otros de su edad” (p. 76). Sin embargo, con los datos recolectados, se puede apreciar que, en este caso específico, la socialización no parece ser el objetivo de las familias frente a que sus hijos participen en dichas clases.

Es por esto, que se puede afirmar que la actividad extracurricular más frecuente en el grupo de niños y niñas, no permite una socialización natural y espontánea. Ante esta situación, surge una nueva interrogante, ¿es el centro educativo el espacio en donde el niño y la niña tiene más oportunidades de interacción con sus pares?, para responder a esto, se les realizó esta pregunta a las figuras parentales, en la siguiente figura 37 se registran las respuestas indicadas por ellos y ellas.

Figura 37

Espacio con mayor oportunidad para la interacción.



Nota: Los datos de esta figura fueron recopilados de las entrevistas 2, 3, 4, 6, 7, y 10 realizadas por las investigadoras a los padres y madres participantes.

Esto demuestra que, el centro educativo, en términos de socialización, es uno de los contextos más importantes en donde el niño o la niña participantes de esta investigación está expuesto y puede adquirir y desarrollar diversas habilidades de interacción social.

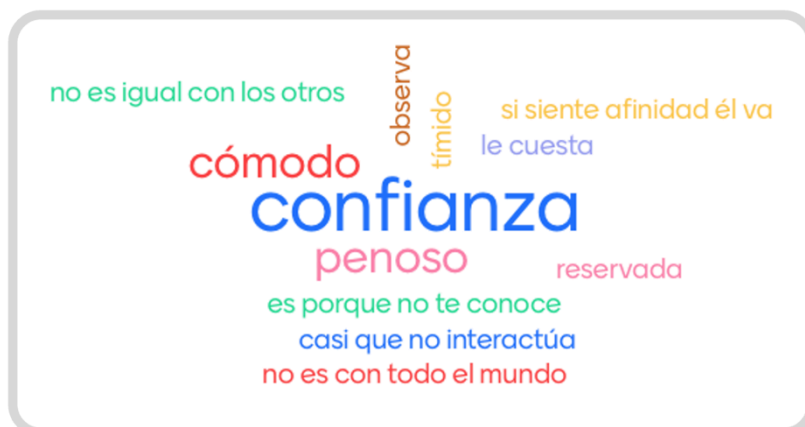
Compartiendo lo propuesto por Bronfenbrenner (1979) al colocar al centro educativo como el espacio en el que el niño y niña puede socializar con otros después de su familia.

Sin embargo, el centro educativo, no es el único espacio en donde los niños y las niñas participantes de esta investigación pueden relacionarse con otros y en donde los padres y madres de familia pueden vivenciar dicha interacción. Es por esto, que se les preguntó a las figuras parentales qué podían rescatar de esa interacción que tenían sus hijos o hijas con otros, ya sea, con alguien que conocen por primera vez o no.

Ante esta pregunta, se obtuvieron respuestas en donde se rescataban diversas palabras claves que daban a entender que esa primera interacción con alguien más, era escasa o podría resultar un poco difícil de comenzar. Algunas de las palabras que se rescataron de las diversas entrevistas se muestran en la siguiente figura 38.

Figura 38

Palabras claves sobre la interacción de los niños y niñas con otros.



Nota: Los datos de esta figura fueron recopilados de las entrevistas realizadas a las figuras parentales de los niños y las niñas participantes de la investigación.

Como se observa en la figura anterior, la mayoría de las palabras claves demuestran que esta interacción con alguien que no forma parte de su núcleo familiar, tiende a ser diferente. Una de las palabras que más repetían las familias era “confianza” haciendo referencia a lo que los niños y las niñas necesitaban para iniciar o continuar una interacción con otro.

Seguido de confianza, se encontró la palabra “cómodo”. En este caso, haciendo referencia a que esa era la forma en la que se tenía que sentir el niño o la niña para interactuar con otros. Algunas respuestas textuales de los padres y madres en donde se puede evidenciar este hallazgo son los siguientes (ver figura 39):

Figura 39

Elemento clave para que el niño y la niña interactúe con otro.

“Sí, yo yo, yo creo que en eso igual es. Es una cuestión de confianza, creo que es la palabra clave. Creo que si no se siente cómodo él como que espera primero a ver qué es ... lo que uno va a hacer como para él... ¿verdad? seguir, pero cuando ya tiene esa confianza, o sea, él se comporta igual, la misma persona feliz, super cariñosa” (entrevista AM, página 3, párrafo 3)

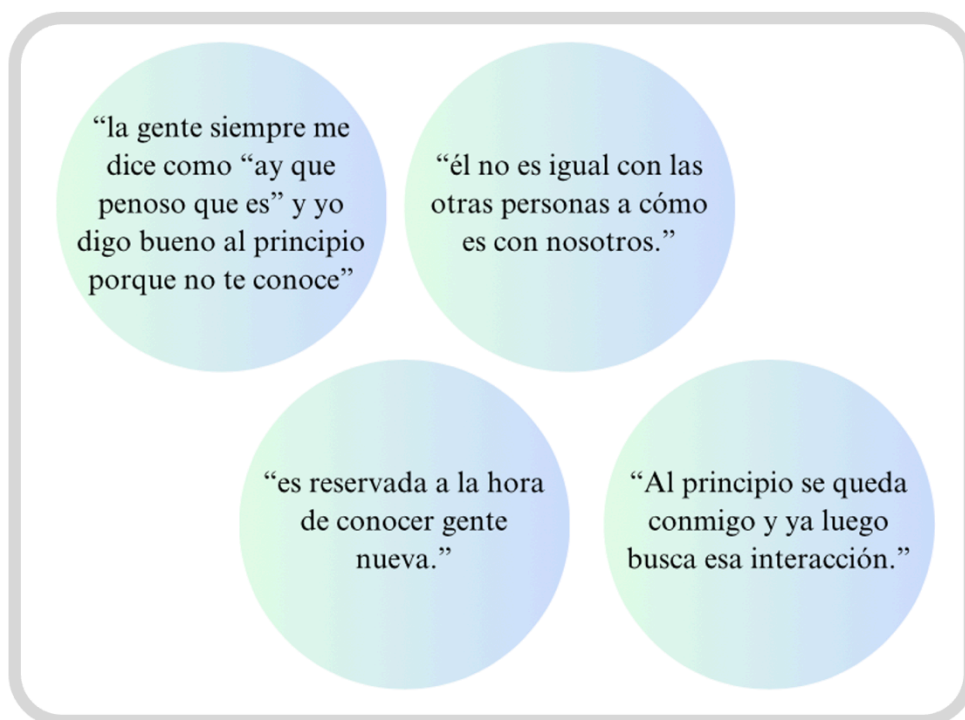
“observa cómo cada movimiento, cada cosa que hace la otra persona y después saca algo como de sorpresa, verdad, no sé. Si el chiquito se está tirando muchas veces en el tobogán igual que ella, entonces con que se le queda viendo y de un pronto a otro, sí sí le inspira confianza, llega y le dice, no sé, “¿Te gustó tirarte? A mí me gusta a mí mucho, brincar”. Pero sí he visto que si ella le inspira confianza, llega y poco a poco empieza como a expresarse. Sino, nada más como que los ignora o tal vez nada más no los ignora sino, no establece una comunicación; nada más los observa.” (entrevista LRM, página 3, párrafo 3)

Nota. Los datos de esta figura fueron recopilados de las entrevistas 2 y 10 realizadas por las investigadoras a los padres y madres participantes

Asimismo, “confianza” y “cómodo” no eran las únicas palabras presentes en las respuestas de los padres y de las madres. En estas mismas respuestas, muchas de las familias concuerdan en que sus hijas e hijos si no conocen a la persona con la que están interactuando, actúan de forma tímida o diferente a la manera en que normalmente lo hacen, dentro de su núcleo familiar. Esto se puede ejemplificar en la figura 40 que muestra diversos fragmentos de entrevista

Figura 40

Interacción con otros fuera del núcleo familiar.



Nota: Los datos de esta figura fueron recopilados de las entrevistas 1, 2, 4 y 5 realizadas por las investigadoras a los padres y madres participantes.

Estas respuestas, permiten afirmar que todos estos comportamientos expuestos en datos presentados anteriormente, se deben a que no hay una confianza o comodidad necesaria para que los niños o niñas interactúen con otros. Como mencionan Burke (citado por Rodríguez y Sandoval, 2022, p. 43) “la confianza juega un papel fundamental en las relaciones sociales y de organización donde se desarrollan procesos de comunicación, cooperación e información compartida, trabajo en equipo, negociaciones, relaciones organizacionales a largo plazo, entre otras”

Este autor también establece que la confianza es algo que se percibe en un primer momento y que esto es lo que llega a generar una interacción con otra persona o no. Asimismo, la confianza puede ser vista como esa sensación de tranquilidad y comodidad que se tiene con otra persona. Es por esto, que, cuando un niño o niña comienza a interactuar con otros, es medular que se disponga un ambiente que propicie la sensación de seguridad y tranquilidad para interactuar, ya que del contrario, se puede crear una barrera que de por finalizada la interacción.

Sin embargo, la forma en la que se entiende el término de confianza puede ser subjetiva, ya que, depende de la forma en la que la persona o el niño o niña llega a percibir al otro, lo que puede generar confianza o no. En esto, también influye el espacio y terceras personas que intervengan o sean parte de esa misma interacción.

A modo de cierre, es importante considerar la confianza y el sentirse cómodo, como un aspecto clave en la socialización, ya que, ambos términos pueden llegar a promover o detener una interacción con otros. También, es importante considerar que, en los espacios

educativos, se puede abordar el tema desde el respeto, brindando espacios en donde se experimente y se explore la confianza.

Es necesario entender que el centro educativo, es el segundo espacio de socialización más importante al que están expuestos los niños y las niñas participantes de esta investigación, por lo que es necesario que este espacio les brinde a ellos y ellas las herramientas necesarias en el desarrollo de las habilidades de interacción social. Asimismo, es importante que las familias tomen en cuenta los diversos espacios que visitan y que pueden ayudar a los menores a desarrollar diversas dinámicas de interacción con otros.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones de la investigación

A lo largo de este escrito, al encontrar hallazgos interesantes relacionados al tema central de estudio, se lograron construir diversas conclusiones que dan respuesta a los objetivos principales de esta investigación.

Con respecto al primer objetivo: “Conocer el tipo de interacción social que establecen los niños y las niñas de 2 y 3 años del centro educativo “Kipos la Academia Infantil”, durante los momentos de juego, para establecer la manera en que dichos juegos influyen en las manifestaciones e interacciones sociales” se logró concluir que:

- El juego siempre estuvo presente en la dinámica del grupo y generó diversas interacciones entre los menores que los llevaba a relacionarse entre sí, al mismo tiempo, en el que podían poner en práctica o desarrollar las diversas habilidades de interacción, todo de manera natural y espontánea.

- El juego simbólico desencadenó una mayor interacción y socialización entre los niños y niñas. Esto debido a la forma en la que se desarrollaba el juego, así como, la forma en la que invitaban al otro a unirse al juego. Sin duda, este fue catalogado como el que promovía mayor interacción entre las personas menores de edad, así como, el juego más recurrente en los participantes.
- El juego de construcción, paralelo y asociativo también estuvieron presentes y se desarrollaron en la dinámica del grupo. Cada uno de estos tipos de juego, generó diversas interacciones y relaciones entre los niños y niñas participantes, que también llegaron a promover el uso de las habilidades sociales. Asimismo, se concluyó que estos tipos de juego se pueden llegar a relacionar entre sí, siendo evidente como un tipo de juego puede desencadenar otro tipo de juego.
- La mediación oportuna por parte de una persona adulta, puede cambiar la dinámica de juego e incrementar las interacciones sociales que surgen entre los niños y niñas, al conocer qué aspectos influyen en la forma en la que los niños y las niñas interactúan con los demás, al mismo tiempo en el que promueve espacios de juego no reglados y espacios en donde el niño y la niña pueda interactuar con naturalidad.
- El juego asociativo evidenció la presencia de las reglas y los acuerdos, lo que permitía una interacción continua en donde los menores tomaban decisiones y comunicaban cómo se podía desarrollar el juego. Para lograr todo esto, las habilidades de comunicación fueron esenciales, mismas que se pusieron en práctica para poder concretar el juego.

Continuando con el segundo objetivo, el cual consiste en: “Identificar las habilidades de interacción social, tales como, habilidades básicas, para hacer amigos y amigas, conversacionales y relacionadas a las emociones, sentimientos y opiniones de un grupo de niños y niñas de 2 y 3 años del centro educativo “Kipos la Academia Infantil”, mediante

observaciones participativas y análisis cualitativo, para comprender desde el ámbito educativo las maneras en la que los menores de edad interactúan con sus pares.” se logró concluir que:

- Cada niño y niña posee distintas habilidades de interacción social y estas las manifiestan tanto con sus pares como con las personas adultas que los rodean, desde la naturalidad y espontaneidad de su dinámica diaria.
- La conexión del niño con sus pares y el sentido de pertenencia en su espacio educativo llegó a ser clave para el desarrollo y puesta de práctica de las habilidades sociales. Es decir, cuando el niño o la niña se sentía cómodo con uno de sus compañeros lograba manifestar habilidades como saludar, invitar al otro al juego e inclusive iniciar una conversación.
- Las cuatro dimensiones de las habilidades sociales que se abordaron en esta investigación (habilidades básicas de interacción, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades conversacionales y habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones) se relacionan entre sí. Una habilidad lleva a la otra, es decir el niño y la niña pone en práctica estas habilidades de forma integral y conjunta.
- Desde las habilidades básicas de interacción, se rescata que el niño y la niña las pone en práctica de una forma muy natural, sin embargo, el rol de la persona docente llega a ser clave al ser un modelo en la interacción. Es decir, al docente saludar al niño o niña que llega al salón de clase, los demás imitan esta acción y también saludan o se observa que lo hacen en otras ocasiones.
- Las habilidades para hacer amigos y amigas, se caracterizan por presentarse de una forma espontánea, es decir, la manifestación de habilidades como: invitar a su compañero al juego o unirse al juego de otro niño, nace del interés del niño y la niña por interactuar con su par. No son guiadas por la docente, y es el niño o la niña quien escoge cómo y con quién quiere hacerlo.

- Con respecto a las habilidades conversacionales, se rescata que al manifestar y poner en práctica estas habilidades es el niño y la niña quien busca a la persona adulta o a su par para poder iniciar una conversación. También se rescata que estas habilidades se presentan en todos los momentos de jornada del niño y la niña en su centro educativo, es decir las conversaciones nacen en todo momento y pueden iniciar por algún objeto igual, alguna invitación al juego o simplemente para compartir una anécdota de ellos mismos.
- Se podría considerar que las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, son las que se presentaron con menor frecuencia, esto debido a las características del desarrollo socio emocional del niño y la niña de 2 y 3 años. Donde el niño y la niña aún atraviesa una etapa en la que está conociendo y comprendiendo sus emociones. No obstante, con guía y acompañamientos de la persona docente sí se pudo evidenciar la presencia de estas habilidades.
- El ambiente de aprendizaje, desde sus cuatro dimensiones (física, temporal, relacional y funcional), aporta al desarrollo de las habilidades sociales. Donde desde el rol de la persona docente es posible ver el ambiente de aprendizaje como un aliado de estas habilidades y de esta forma aprovecharlo y utilizarlo como un promotor de habilidades sociales.
- Se evidenció que cambiar la organización de los espacios físicos promueve una oportunidad para que los niños y las niñas se apropien del espacio y desarrollen sus habilidades sociales, ya sea desde la interacción del juego aprovechando el espacio físico, o desde las relaciones que pueden comenzar a desarrollar gracias a la oportunidad de conversar con sus pares sobre sus temas de interés.

Por otra parte, con respecto al tercer objetivo de esta investigación: “Explorar desde la opinión de las figuras parentales, la forma en la que el niño y la niña de 2 y 3 años interactúa

con otros fuera del centro educativo, para conocer cuáles son esos elementos importantes que necesitan a la hora de interactuar.” se concluye que:

- La clase o actividad extracurricular más popular en el grupo de niños y niñas participantes, es la natación. A pesar de estar expuestos a otro espacio diferente al hogar y centro educativo en donde pueden interactuar con otros, por la naturaleza de este deporte, la interacción o socialización que tienen los menores con otros pares es mínima o escasa, por lo que, el centro educativo en donde los niños y niñas tienen más oportunidad para interactuar con otros.
- Cuando se les preguntó a las figuras parentales sobre cómo era esa interacción inicial que tenían los niños y las niñas con otros, se evidenció que podían llegar a ser escasas o podrían ser difíciles de comenzar.
- Desde la perspectiva de las figuras parentales, la confianza y el sentirse cómodo, son aspectos que necesita el niño o la niña para comenzar o continuar una interacción con otra persona que no forme parte de su contexto inmediato o núcleo familiar.

Recomendaciones

A raíz de todo lo que se logró concluir en esta investigación, surgen una serie de recomendaciones que se pueden tomar en cuenta cuando se busca promover el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños y niñas de 2 y 3 años. A continuación, se comparten algunas de ellas:

A la Universidad Nacional

- Se le recomienda actualizar el plan curricular de la carrera “Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia”. Esto con el fin de abordar de manera más integral el juego, incluyendo la forma en la que este puede influir en otros aspectos del desarrollo de un niño o una niña. De esta misma forma, se recomienda abordar el tema

de las interacciones sociales con mayor profundidad y énfasis en la manera en que se desarrollan las habilidades sociales, así como en la forma en la que desde la labor docente se pueda propiciar este desarrollo.

- Apoyar y promover más investigaciones relacionadas al tema de las interacciones sociales que realicen los y las estudiantes de la Universidad.
- Realizar un trabajo en conjunto con el Ministerio de Educación Pública, Ministerio de Salud y el Patronato Nacional de la Infancia, con el fin de crear un manual o guía que oriente a los docentes o encargados de los niños y niñas de 2 y 3 años, a realizar prácticas que beneficien el desarrollo de las habilidades de interacción social.
- Desarrollar cursos libres y gratuitos que informen a las familias de menores de 2 y 3 años de la comunidad, sobre las interacciones sociales y sus habilidades en los niños y niñas de dicha edad. Esto les permitirá a las familias informarse más sobre este proceso de desarrollo de sus hijos e hijas y buscar alternativas sobre cómo promoverlas y beneficiarlas en el seno familiar.

Al Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), a la Unidad Académica y a la carrera de Pedagogía con énfasis en educación preescolar y primera infancia.

- Actualizar la base de datos de la biblioteca (BEEC) para contar con más investigaciones o libros que hablen sobre las interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años.
- Brindar charlas o cursos que abordan con mayor profundidad el tema de las interacciones sociales, dándole la importancia que tiene esto en el desarrollo integral del niño y la niña.
- Exponer a las personas estudiantes a conocer y observar más sobre el juego, sobre las habilidades sociales y sobre la relación que existe entre estos dos importantes aspectos

del desarrollo del niño y la niña. Esto desde más prácticas y visitas a diversos centros educativos.

- Dar continuidad a esta investigación, esto con el fin de conocer a profundidad el desarrollo de la temática en otras edades o tomando en consideración otros aspectos relevantes para la misma.
- Publicar boletines informativos en las redes sociales y sitios web del CIDE, con la intención de brindar datos relevantes a los egresados de las carreras que pueden atender población de 2 y 3 años y que pueden promover desde sus trabajos mejores prácticas relacionadas a las interacciones sociales en dichas edades.
- Considerar el impacto pedagógico que puede tener esta investigación en los y las estudiantes que actualmente se encuentran en formación, ya que, en este estudio se exponen aspectos claves que promueven el uso de las habilidades de interacción social con otros y que sería pertinente que desde la formación docente en las aulas universitarias, se aborde la temática de forma oportuna.

Al Ministerio de Educación Pública (MEP) y otras instituciones de atención a la Primera Infancia

- Reestructurar y repensar la forma en la que se ven las interacciones sociales, así como la importancia que se le da al desarrollo de estas habilidades sociales desde los planes y currículos.
- Rescatar y respetar el valor del espacio de juego libre de normas y dominio del docente, y a su vez, promover una visión del juego como una gran herramienta de aprendizaje, donde el niño de manera natural y espontánea desarrollará diversas habilidades.

- Realizar capacitaciones constantes a los y las directoras o encargados de los diversos centros educativos. Esto con el fin de abordar la temática de las interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años, sensibilizando y motivando a ver este tema con otra mirada, invitando a realizar ajustes en la dinámica diaria, así como, ajustes en los planeamientos. Entre las temáticas que se podrían abordar se rescata: desarrollo socio emocional de 2 a 3 años, interacciones sociales y habilidades sociales, el juego como un contexto socializador, concepto de amistad, rol docente en las interacciones sociales.
- Promover encuentros familiares, en donde se desarrolle la temática de esta investigación y en donde se comparta con las familias diversas formas en las que se puede promover las habilidades de interacción social en los niños y niñas de 2 y 3 años.
- Crear cápsulas informativas en sus diversas redes sociales, con el fin de informar a la población sobre la importancia de crear y promover espacios en donde los niños y las niñas puedan poner en práctica sus diversas habilidades de interacción social, así como cápsulas informativas donde la población pueda ver el juego como una herramienta clave en las interacciones sociales.

A los padres, las madres de familia y encargados legales

- Exponer a los niños y niñas a espacios en donde, con naturalidad, puedan interactuar con otros (pares y adultos). Estos espacios pueden ser talleres, actividades extracurriculares en donde los niños y niñas puedan interactuar con otros y desarrollar sus habilidades de socialización.
- Informarse un poco más acerca de las características del desarrollo del niño y la niña, con el fin de tener más herramientas a la hora de querer acompañar y guiar al menor

en el desarrollo de sus habilidades sociales y su juego, esto será de gran utilidad para fortalecer las interacciones de calidad en el seno familiar.

- Participar de diversos talleres o charlas que brinden diversas instituciones para informarse sobre cómo promover oportunamente habilidades de interacción social en sus hijos hijas de 2 y 3 años.
- Consultar con la o el docente a cargo de los niños o niñas, qué actividades puede realizar en casa para promover el desarrollo de las habilidades de interacción social.
- Investigar sobre distintas alternativas de actividades extracurriculares que fomenten las interacciones sociales entre los niños y las niñas, valorando las oportunidades que tienen las personas menores de edad de interactuar con sus pares en estos espacios.

A las personas docentes

- Realizar una mediación respetuosa y oportuna que invite o motive al niño y la niña a desarrollar un juego en conjunto, esto sin importar el tipo de juego que el menor esté desarrollando. Es decir, promover la transición del juego paralelo al juego cooperativo.
- Diseñar espacios físicos dentro de la clase en donde se favorezca la necesidad de juego del niño y niña, no así la disposición pensada desde la comodidad de las dinámicas adultas.
- Crear registros anecdóticos en donde puedan documentar cuáles habilidades de interacción social poseen los niños y las niñas y cuáles no, esto con el fin de promover su desarrollo. Asimismo, se recomienda una observación activa en donde las personas docentes adopten en su práctica cotidiana la observación y el acto reflexivo diario.
- Se recomienda a la persona docente mantenerse en constante actualización y formación continua, ya que, de esta manera podrán conocer a profundidad diversas

temáticas al igual que responder de manera oportuna a las demandas actuales de la población infantil.

- Crear conversatorios y encuentros con los padres y madres de familia, con el fin de informar sobre las habilidades sociales presentes en los niños y las niñas, así como, la forma en la que desde la casa se pueden promover.
- Crear obras teatrales con títeres, en donde se comparta con los niños y niñas diversas situaciones que viven los personajes y cómo utilizan sus diversas habilidades de interacción social con otros.
- Incluir en los planeamientos pedagógicos espacios en donde se promueva el juego, sobre todo del simbólico y de construcción, esto con el fin de buscar el desarrollo de habilidades sociales desde la naturalidad de estos encuentros.
- Tener presente que el rol de la persona docente también es un modelaje para el niño y la niña, es decir, las habilidades de interacción social que las personas menores de edad visualicen en su equipo de docentes, será una guía importante para adquirir y desarrollar sus propias habilidades.
- Comprender y conocer bien las características del desarrollo de los niños y las niñas en esta edad, esto con el fin de entender que el juego paralelo puede estar presente en este grupo etario y que como persona docente se puede mediar de manera oportuna con el objetivo de que este juego paralelo trascienda a un juego simbólico.
- Reflexionar en torno a la labor docente, cuestionarse cuáles están siendo sus objetivos y preguntarse qué podría cambiar o transformar en su salón de clase, todo está a raíz de la lectura de esta investigación y la propia experiencia laboral con la primera infancia.

Referencias

- Abugattas, S. (2016). *Construcción y validación del test “habilidades de interacción social” en niños de 3 a 6 años de los distritos de surco y la molina de lima*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Lima]. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/4012>
- Alonso, E. (2015). *La socialización a través del juego*. [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].
https://www.academia.edu/36873198/_LA_SOCIALIZACION_A_TRAVES_DEL_JUEGO_Presenta
- Alonso, S. y Yanes, A. (2022). *Socialización Infantil Tras la Pandemia*. [Trabajo final de grado, Universidad de la Laguna].
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/28562/Socializacion%20infantil%20tras%20la%20pandemia%20.pdf?sequence=1>
- Álvarez, C. (2011). *El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa*. Universidad de Cantabria.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052011000200016
- Álvarez, S. (2019). *Las rutinas en educación infantil*. [Tesis de licenciatura, Universidad de la Laguna].
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/14807/Las%20rutinas%20en%20Educacion%20Infantil.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez, K., Calderon, N., Israelski, J., Jiménez, R. y Segura, P. (2018). *Aportes de la disciplina de la orientación en centros infantiles para la promoción de un óptimo desarrollo socio-afectivo en niños y niñas de 4 a 5 años de edad*. [Tesis de

licenciatura, Universidad de Costa Rica] Repositorio Universidad de Costa Rica
<http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/6091>

Amaiquema, F., Beltrán, G. y Piza, N. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Revista Conrado*, 15(70), 455-459.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-455.pdf>

Angrosino, M. (2007). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Ed. Morata. Madrid, España.

<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/Etnografia-y-Observacion-Participante.pdf>

Bautista, F., Canales, A., Jurupe, C., Pilares, Y. y Sarmiento, A. (2019). *Estudio etnográfico de las relaciones interpersonales en los niños y niñas de 4 años de la Institución Educativa Inicial “Warma Kuyay 557” del distrito de Santiago de Surco- UGEL 07*. [Tesis licenciatura, Instituto Pedagógico Nacional Monterrico].

Monterrico. <http://repositorio.monterrico.edu.pe/handle/20.500.12905/1652>

Bayona, O. y Doria, L. (2023). *Influencia del contexto social en el proceso de aprendizaje de los niños de preescolar de la I.E Santa Cruz de Lorica*. Universidad de Córdoba.

<https://repositorio.unicordoba.edu.co/server/api/core/bitstreams/2fda002e-9df9-49de-b3da-de237a267cf3/content>

Beccach, G. (2019). *Psicoeducación para el desarrollo de estilos parentales democráticos en padres de niños que atraviesan la niñez intermedia*. [Tesis de licenciatura, San Francisco de Quito USFQ].

<https://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/8838/1/144710.pdf>

- Betancur, T. (2010). *La interacción entre niños de 3 a 5 años durante los procesos de socialización*. [Tesis de licenciatura, Corporación Universidad Lasallista]. Biblioteca Digital Lasallista.
https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUK EwiKuqTbwpv3AhV4QzABHTmoBiYQFnoECAQQAQ&url=http%3A%2F%2Frepository.unilasallista.edu.co%2Fdspace%2Fbitstream%2F10567%2F649%2F1%2FInteraccion_ninos_3_a_5_anos_procesos_de_socializacion.pdf&usg=AOvVaw1shGUajnoCBg7uqcLoSRTa
- Boivin, M. (2016). Relaciones entre pares. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia. Université Laval, Canadá.
<https://www.encyclopedia-infantes.com/pdf/complet/relaciones-entre-pares>
- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63.
<https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Bustamante, A. y Hernández, L. (2021). *El juego como estrategia pedagógica para fortalecer los procesos de socialización y el aprendizaje significativo de los niños y las niñas del grado transición de la institución educativa “Marceliano Polo”, en tiempos de Covid-19*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Santo Tomás].
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/38355/2021ArnidisBustamante.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Ediciones Paidós.
https://www.academia.edu/36385958/Bronfenbrenner_1979_La_ecologia_del_desarrollo_humano
- Calderón, G. y Lozada, L. (2020). La conceptualización del espacio: Lenguaje y egocentrismo cognoscitivo. *Revista Scielo*, 10(1).

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-59362020000100075&script=sci_arttext

- Calderón, R., Novoa, P., Ramírez, Y., Uribe, Y. y Cancino, R. (2020). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en niños de tres años. *Revista EDUSER*, 7(1). 18-31. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/eduser/article/view/307/290>
- Carrión, T. (2018). *Teorías del Desarrollo Cognitivo Infantil de Piaget: Dificultades Sociales y Emocionales en Relación con las Altas Capacidades en la Matemática*. Universidad Técnica de Machala.
<https://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12690/1/ECUACS-2018-PSC-D E00020.pdf>
- Casa, L. (2022). *La interacción social y el desarrollo de habilidades comunicativas en los niños de nivel inicial*. [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato].
<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/37481/1/TRABAJO%20DE%20INTERACCIÓN%20CURRICULAR%20LESLY%20CASA.pdf>
- Castaño, M. (2006). Teoría del conocimiento según Piaget. *Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas*, 1(1), 36-46. [Teoría del conocimiento según Piaget. ...Dialnethttps://dialnet.unirioja.es > descarga > articulo](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2444444)
- Castillo, I. y Sandoval, C. (2022). Influencia de la pandemia en la interacción y juego de los niños de educación inicial. *Revista Andina de Educación* 5(2).
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-28162022000200002#B26
- Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3). 1-32.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>

Celigueta, G. y Solé, J. (2013). *Etnografía para educadores*. Ed. UOC. Barcelona, España.

<https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/57639>

Chanatasig, E. y Jami, M. (2022). *El juego en el desarrollo de la expresión corporal en los niños y niñas de Preparatoria*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/29469/1/UCE-FIL-CEB-CHANATASIG%20ERIKA-JAMI%20MARIA.pdf>

Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Revista educación*, 25(2), 59-65. Universidad de Costa Rica.

<https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>

Conafe. (2011). *Modelo de Educación Inicial del Conafe*. Consejo Nacional de Fomento Educativo. México. <https://www.oecd.org/education/school/49002082.pdf>

Donjuan, D. (2019). *Favorecer las relaciones interpersonales para mejorar el ambiente de aprendizaje en un grupo de segundo año de preescolar* [Tesis Licenciatura no publicada.] Repositorio Benemérita y Centenaria Escuela Normal Del Estado De San Luis Potosí

<https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/636/1/IPLPR370-153D683f2019.pdf>

Edo, M., Blanch, S. y Anton, M. (2016). *El juego en la primera infancia*. Ed. Ediciones Octaedro, S.L. <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/114193>

Elizondo, Y. y Solano, K. (2019). *El juego cooperativo como herramienta pedagógica para fortalecer las interacciones sociales y la afectividad en niños y niñas de 3 años del Centro Infantil Los Ositos*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional]. Repositorio

Universidad Nacional.

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi5noXHj5n3AhUMSjABHVcHD5sQFnoECAgQAQ&url=https%3A%2F%2Frepositorio.una.ac.cr%2Fhandle%2F11056%2F21341&usg=AOvVaw35chc8HXZev6d9tIEovfGv>

Fernández, Y., Ortiz, M. y Serra, S. (2015). Importancia del juego para los niños. *Revista InfoHEM*, 13(1), 38-56.

https://www.researchgate.net/publication/283308819_Importancia_del_juego_para_los_ninos

Finozzi, M. (2020). *Desarrollo emocional en la primera infancia*. [Tesis de licenciatura, Universidad de la República].

https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/28817/1/natalia_finozzi_tfg.pdf

Fonseca, M. y Pérez, D. (2017). *Estrategias metodológicas para facilitar las relaciones inter e intrapersonales del estudiantado del nivel de transición del Jardín de Niños de la Escuela República de Guatemala, de cantón central de Alajuela, durante el curso lectivo 2017*. [Proyecto de Licenciatura, no publicada]. Universidad Estatal a

Distancia. https://aleph23.uned.ac.cr/exlibris/aleph/a23_1/apache_media/ASPB6BGVCQ2FTTM4CIF82XE8MVXM4J.pdf

Gallardo, L. y Gallardo, V. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*. 41-51.

<https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/6786/hekademos%2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, A. (2019). El juego de construcción para el desarrollo del pensamiento matemático en un aula de 2-3 años. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 8(1), 58-88.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/189985/Juego.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Giménez, M., Fernández, M. y France, M. (2015). *Pensando las emociones. Programa de intervención para la Educación Infantil*. Ediciones Pirámide.

<https://es.scribd.com/document/406393247/Pensando-las-emociones-Marta-Gimenez-Dasi-1-pdf#>

Giraldo, K. y Tabrez, S. (2023). Estrategias pedagógicas de aprendizaje a través del juego como promotora del desarrollo cognitivo en niños y niñas de 2 y 3 años. [Tesis de licenciatura, *Universidad Antonio José Camacho*].

<https://repositorio.uniajc.edu.co/bitstream/handle/uniajc/1615/estrategia%20pedagogicas%20de%20aprendizaje%20a%20traves%20del%20juego.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gomariz, M. y González, M. (2020). La verbalización de las emociones en Educación Infantil: Evaluación de un Programa de Conciencia Emocional. *Estudios sobre educación*, 38, 279-302.

<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/38786/33991>

González, J. (2001). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes*. Universidad de Sevilla

http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art_16.pdf

- Gómez, F. (2016). La comunicación. *Revista Scielo*, 20 (3), párr. 1-19.
http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-71382016000300002&script=sci_arttext
- González, A. y Ruiz, R. (2017). El espacio de juego: escenario de relaciones de poder. *Aula de innovación educativa*, 52, p. 37-41. <https://ddd.uab.cat/record/182987?ln=ca>
- Guerrero, B. y Alva, E. (2015). Conductas parentales: efectos del tipo de interacción y edad de los infantes. *Revista de Psicología*, 24(2), 135-150. Universidad de Chile
<https://www.redalyc.org/journal/264/26443313009/html/>
- Guzmán, K., Batista, B. y Mendoza, M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Apuntes Universitarios*, 9 (2). 61-69.
<https://www.redalyc.org/journal/4676/467663352005/467663352005.pdf>
- Hernández, M. y Valiente, M. (2020). Habilidades sociales en niños de nivel primaria en una red educativa rural multigrado. *Educare et Comunicare*, 8(2), 34-44.
<https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/469/1513>
- Jaime, M. (2020). La infancia generalizada. Tendencias y retos actuales en la evaluación de las dificultades del desarrollo infantil. *Revista Estudios*, (41), 1-15.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/44889/44693>
- Llanos, D. (2014). *Espacios de socialización de niños, niñas y adolescentes en el Centro del Muchacho Trabajador*. Ámbitos: familia, escuela y trabajo. Capítulo 2: Socialización escolar. Universidad Politécnica Salesiana.
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/10958/1/Socializacion%20escolar.pdf>

Lozano, J., Martínez, O. y Romera, M. (2013). *Destrezas sociales*. Ed. McGraw-Hill Interamericana en Español S.L.

<https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/50252>

Macías, A. (2020). El desarrollo psicosocial de niños y niñas institucionalizados de 0 a 3 años: un análisis del efecto psicosocial de la privación del medio familiar en el Ecuador. *Revista de Criminología, Psicología y Ley*, 3. 94-115.

<https://educacion.usal.es/wp-content/uploads/sites/46/2020/02/el-desarrollo-psicosocial-de-niños-y-niñas.pdf>

Márquez, M. (2015). *El desarrollo de las capacidades comunicativas y sociales en niños de 2-3 años durante el juego*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].

<http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/8464/Tesis%20de%20grado-%20Mar%C3%ADa%20Isabel%20Márquez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Méndez, K. (2020). *Aplicación de actividades de juego para mejorar las habilidades sociales en niños/as de 2 a 3 años de edad del Centro de Desarrollo Infantil (CDI) Angelitos de la E periodo septiembre 2019- febrero 2020* (Publicación No.

T-UCE-0020-CDI-301) [Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador].

Repositorio Digital.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/20941/1/T-UCE-0020-CDI-301.PDF>

Miller, S. (2019). *Desarrollo de las habilidades emocionales en los más pequeños*. Ed. Narcea S.A de Ediciones. Madrid <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/123543>

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Chaco. (2021). *Juegos de construcción. Orientaciones docentes*. Argentina.

https://ele.chaco.gob.ar/pluginfile.php/628122/mod_resource/content/3/Juegos%20de%20Construcción.pdf

Moreno, M. (2020). Aprendizaje y desarrollo en la primera infancia. *Educación*, XXVI (1). 63-72. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2186/2253>

Moreno, E. y Sáenz, T. (2022). Desarrollo emocional de los niños en el nivel inicial. [Tesis de licenciatura, *Escuela de educación superior pedagógica pública Chimbote*]. https://repositorio.pedagogicochimbote.edu.pe/vistas/images/pdf/DO0061485134/TR_ABAJO%20DE%20INVESTIGACIÓN_ESCUDERO%20MORENO%20&%20TRINIDAD%20SÁENZ%20-.pdf

Naranjo, E. (2021). La sobreprotección y el factor de riesgo en el desarrollo psicosocial de los niños. [Tesis de licenciatura, *Universidad Nacional de Chimborazo*]. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/7606/1/UNACH-EC-FCEHT-TG-PEDUC-2021-000037.pdf>

Orozco, M. (2020). El juego cooperativo como estrategia para fortalecer las interacciones de los niños del grado preescolar en la dimensión corporal. Universidad Católica de Oriente. <https://repositorio.uco.edu.co/bitstream/20.500.13064/1225/5/Trabajo%20de%20grado.pdf>

Pacheco, M. y Osorno, G. (2021). Incidencia de competencias parentales en el desarrollo de habilidades sociales en hijos únicos. *Revista Interdisciplinaria*, 38(1),101-116. <http://doi.org/10.16888/interd.2021.38.1.7>

Palau, E. (2001). *Aspectos básicos del desarrollo infantil*. La etapa de 0 a 6 años. Ed. CEAC. España.

Papalia, D. y Martorell, G. (2017). *Desarrollo Humano Decimotercera Edición*. McGraw Hill Education.

<https://studylib.net/doc/25709188/desarrollo-humano-by-diane-e.-papalia-gabriela-martorell->

Pérez, F. (2017). *El juego: su origen y evolución*. Publicaciones Didácticas.

<https://core.ac.uk/download/pdf/235855127.pdf>

Piaget, J. y Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño*. Decimocuarta edición. Ediciones Morata.

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjMP_gYeAAxWbmYQIHQzcA-sQgAMoAXoECAMQBA&url=https%3A%2F%2Fscholar.google.co.cr%2Fscholar_url%3Furl%3Dhttp%3A%2F%2Fwww.psiaudiovisuales.com.ar%2Fwp-content%2Fuploads%2FPsicologia-del-ni%2F525C3%2525B1o-piaget-e-inhelder.doc%26hl%3Des%26sa%3DX%26ei%3DYnutZJzjGovymgHH9aCwCw%26scisig%3DABFr3z-XXNCAAnVFYEVoywCNeiE1%26oi%3Dscholarr&usg=AOvVaw1O3wZF2THKLxITpPqXgH_d&opi=89978449

Quiliche, I. (2019). *La importancia de utilizar el juego simbólico en la primera infancia de los niños y niñas*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Tumbes].

Repositorio Institucional

<http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/1042/QUILICHE%20CABANILLAS%2c%20IRMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Quinapanta, C. (2019). *El egocentrismo infantil en el desarrollo de la inteligencia interpersonal en los niños/as de educación inicial de la unidad educativa Joaquín*

- Lalama. [Tesis de licenciatura, *Universidad Técnica de Ambato*].
<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/30529/1/1801997139%20Cristina%20Carolina%20Quinapanta%20Coca.pdf>
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista de centro de educación*, 31 (1), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Rodríguez, A. y Sandoval, L. (2022). El valor de la confianza en la escuela. *Revista de Investigación en Educación*, 20 (1), p. 40-57. [El valor de la confianza en la escuelaDialnethttps://dialnet.unirioja.es > descarga > articulo](https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo)
- Rosales, J., Delgado, S., Caparrós, B. y Rubio, I. (2013). *Habilidades sociales*. Ed. Mc Graw Hill Education. <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/50255>
- Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación*. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas. México D.F, México: McGraw-Hill Interamericana
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en educación*. Fundamentos y Tradiciones. Ed. McGraw-Hill Interamericana. Recuperado en <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/lc/unacr/titulos/50040>
- Sarmiento, S. (2018). Estudio del nivel de calidad de los ambientes de aprendizaje desde la dimensión física en 25 aulas del subnivel 2 de unidades educativas de la Zona 8 del Distrito Educativo 5 Tarqui-Tenguel, del cantón Guayaquil. [Tesis de Maestría, Universidad Casa Grande].
<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/1460/1/Tesis1671SARepdf>

- Sigcha, E. (2024). La Interacción social en los niños de educación inicial. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual ALCON*, 4(1). 171-181.
https://www.researchgate.net/publication/377900237_La_interaccion_social_en_los_ninos_de_Educacion_Inicial
- Simicay, P. (2019). *Socialización a través del juego en niñas y niños Shipibos en una escuela primaria del distrito de Iparía, Ucayali*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8543/Socializacion_RengifoVasquez_Pilar.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Simkin, H. y Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 24(47). 119-142.
<https://www.redalyc.org/pdf/145/14529884005.pdf>
- Talavera, R. (2023). Juego simbólico en el desarrollo de las habilidades de interacción social en niños de 5 años de dos Instituciones Educativas Públicas del distrito de Ate- Lima. *Digital Publisher CEIT*, 8(1), 348-369.
<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwifzIGC6I6AAxVJRTABHYgZCzAQFnoEAcAQ&url=https%3A%2F%2Fdigitalnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F8823234.pdf&usg=AOvVaw3vAtIw-NZ1Kv30-Y9Nek2K&opi=89978449>
- Tipantuña, A. (2022). *El juego en el desarrollo del ámbito de vinculación emocional y social en niños de 2 a 3 años*. Universidad Central del Ecuador.
<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/1ff4130c-5d61-4b97-a8cf-25df273c43b2/content>

Tumush, L. y Chamik, T. (2020). *Juegos cooperativos “jugamos con amor, a respetarnos mejor” y las habilidades de interacción social en los niños de 3 años de la institución educativa inicial n° 258 comunidad Yamayakat-districto Imaza- Amazonas 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas].

Repositorio Institucional

<https://repositorio.untrm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14077/2215/Tumush%20Trocozo%20Luz%20del%20Pilar%20-%20Chamik%20Tsegkuan%20Teresa.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Tonucci, F. (1996). *La ciudad de los niños. Un nuevo modo de pensar la ciudad*. Editorial Losada S.A, Buenos Aires, Argentina.

<https://urbanitasite.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/02/tonucci-la-ciudad-de-los-nic3b1os.pdf>

Ureña, M., Tencio, K. y Sibaja, J. (2024). Regulación emocional en la niñez de 4 y 5 años durante la pandemia: factores protectores y riesgos en una institución privada en Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 24(2), 1-42.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/57180/59654>

Valle, A. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. Facultad de Educación PUCP. Lima, Perú.

<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>

Vilchez, R. (2018). Habilidades sociales para mejorar el aprendizaje en el área de personal social. *Revista Hacedor*, 2(2), 50-66.

<https://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/983/843>

Yépez, E. y Padilla, G. (2021). La oralidad y las dimensiones del lenguaje en los infantes.

Revista Cognosis. VI. 1-22

<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1973/3307>

Zumba, T. (2020). *Desarrollo de las habilidades sociales en niños y adolescentes*. [Tesis

Licenciatura, Universidad Central de Ecuador]. Recuperado de

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/22572/1/T-UCE-0010-FIL-1032.pdf>

Apéndices

Apéndice A

Instrumento #1

Observación participativa dirigida a los niños y niñas partícipes

Objetivo: Observar los momentos de juego de los niños y las niñas de 2 y 3 años para conocer las habilidades de interacción social que pueden estar presentes

Instrucciones: Observe a un grupo de niños y niñas de 2 y 3 años, anote en la columna de “observaciones” lo que sucede cuando los niños y las niñas se encuentran en un momento de juego, se puede incluir frases, gestos, movimientos, entre otros. En la columna “Prestar atención” colocar esos temas a los que hay que prestarle más atención durante la aplicación. En la columna “Principales temas que se rescatan de esta observación” colocar los principales temas que surgen de esta observación.

Fecha de aplicación del instrumento:
Centro Educativo:

Grupo de niños y niñas:			
Duración de la observación:			
Aspectos a observar	Observaciones	Preguntas que me surgen y aspectos a los cuales les debo prestar atención	Principales temas que se rescatan de esta observación

Apéndice B

Instrumento #2

Observación participativa dirigida a los niños y niñas partícipes

Objetivo: Observar en los diversos momentos de la rutina diaria del niño y de la niña de 2 y 3 años dentro del centro educativo diversos elementos de su interacción

Instrucciones: Observe a un grupo de niños y niñas de 2 y 3 años, anote en la columna de “observaciones” lo que sucede cuando los niños y las niñas se encuentran en los diversos momentos de la jornada, se puede incluir frases, gestos, movimientos, entre otros. En la columna “Prestar atención” colocar esos temas a los que hay que prestarle más atención durante la aplicación. En la columna “Principales temas que se rescatan de esta observación” colocar los principales temas que surgen de esta observación.

Fecha de aplicación del instrumento:			
Centro Educativo:			
Grupo de niños y niñas:			
Duración de la observación:			
Aspectos a observar	Observaciones	Preguntas que me surgen y aspectos a los cuales les debo prestar atención	Principales temas que se rescatan de esta observación

Apéndice C

Instrumento #3

**Entrevista semiestructurada dirigida a los padres de familia de los niños y niñas
partícipes**

Objetivo: Conocer la perspectiva de los padres y madres de familia con respecto a la forma en la que interactúan sus hijos e hijas en ambientes distintos al centro educativo.

Instrucciones: En un espacio preparado previamente (plataforma virtual o espacio físico), se utiliza la siguiente guía de preguntas para llevar a cabo una entrevista con los padres y madres

de familia. Las preguntas pueden ser modificadas en el transcurso de la entrevista según las necesidades detectadas en el momento, así como, se puede agregar u omitir preguntas. Las respuestas serán grabadas en audio para poder realizar una transcripción exacta de las mismas.

Preguntas:

La intención de este espacio es conocer un poco más a _____ nosotras ya conocemos cómo es en el kinder, pero queremos conocer cómo es fuera de Kipos

-¿Cómo describiría a su hijo o hija?

-¿Cómo considera que es la interacción de su hijo o hija con personas fuera del núcleo familiar?

-¿Cree usted que cuando su hijo o hija llega a cualquier espacio busca interactuar con los demás o juegan de forma independiente?

-¿Su hijo o hija tiene cercanía con primos o amigos con los que interactúa constantemente?

-Con respecto a la forma en la que interactúa su hijo o hija ¿hay algo que usted ha visto que otros niños hacen y su hijo o hija no?

-¿En términos de compartir quién es _____?

-¿Su hijo o hija participa de actividades extracurriculares?

-¿En qué espacio considera que su hijo o hija interactúa más con otros niños y niñas?

-¿Cómo cree usted que su hijo o hija finaliza una conversación?

-¿Considera que su hijo o hija logra expresar sus sentimientos?

-¿Considera que su hijo o hija identifica las emociones de los demás?

-Al salir de Kipos diariamente, ¿quién se encarga del cuidado del niño o la niña?

-¿Qué actividades realizan al salir de Kipos?

-¿Cómo es la rutina a la hora de comer en el hogar?

- ¿Cómo cree usted que juega normalmente su hijo o hija cuando se encuentra en la casa?
- ¿Cómo responde su hijo o hija a situaciones en las cuales no obtiene lo que quiere?
- ¿De qué forma se comunica su hijo o hija regularmente, verbal, gestualmente o ambas?, ¿Qué predomina lo gestual o lo verbal?
- ¿Cuáles son las principales formas de demostrar el afecto en su hogar? por ejemplo, leer cuentos, besos, abrazos, muestras de cariño verbales, entre otras.

Apéndice D

Instrumento #5
Notas de campo

Objetivo: Rescatar momentos o situaciones de la jornada de los niños y las niñas relacionadas al tema principal de esta investigación

Instrucciones: Completar los datos generales que se encuentran en las primeras 4 filas. En la columna de “Observación” detallar la situación que se relaciona con el tema principal de la investigación. En la columna de “Interpretación de los observado/ dudas o preguntas que surgen” colocar una interpretación de lo que se describe en la columna anterior, en esta columna, se puede agregar algunas dudas o preguntas que surgen con respecto a la observación y que se consideran como posibles aspectos para seguir indagando. En la columna “tema principal de esta observación” se detallan puntualmente los principales temas que sobresalen de esta observación.

Fecha de la aplicación:
Grupo de niños y niñas:
Centro educativo:
Momento de la jornada:

Observación	Interpretación de lo observado/ dudas o preguntas que surgen	Tema principal de esta observación

Apéndice E

preschool2me

Announcement from Mini Tods A classroom

Buenas tardes Padres de Familia de Mini Tods A

Espero se encuentren muy bien.

Teacher Gaby está realizando su proyecto de tesis para optar por el grado de Licenciatura en la Universidad Nacional.

El tema de la tesis es "Interacciones sociales en niños y niñas de 2 y 3 años". Para dicha investigación requiere realizar unas encuestas mediante una reunión virtual a Padres de Familia. Las familias que deseen colaborar con su proyecto mediante la encuesta, pueden completar el siguiente formulario y ella se pondrá en contacto con ustedes para coordinar la reunión virtual. Los datos proporcionados en la encuesta serán tratados de manera confidencial, ningún nombre y/o situación específica será revelada en los documentos.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeQDnjkinVMSJoCLTEPUZC5_TkdX3sSbzOiM6ilQw5mFRhKQ/viewform?usp=sf_link

Les agradezco mucho de antemano el apoyo, el crecimiento profesional de cada una de las personas del Equipo Kipos es muy importante para todos.

Daniela Fernández
Dirección
Kipos

Apéndice F

<https://docs.google.com/document/d/1PkiT-iWGTiDpvomXDqJUPGQTZRrsZQjTq/edit?usp=sharing&oid=111226568594353906610&rtpof=true&sd=true>

Apéndice G

Carta solicitud de permiso para Kipos La Academia Infantil



Universidad Nacional de Costa Rica



Centro de Investigación y Docencia en Educación

San José, (día) de (mes) del 2022.

M. Ed. Daniela Fernández Faith

Directora Académica del centro educativo Kipos la academia infantil

Guachipelín, Escazú, Costa Rica

Estimada señora:

El propósito de la presente es solicitar su autorización para que las estudiantes Karla Gabriela Chacón Alfaro cédula 117250899 y Raquel Ruiz Hernández cédula 117090174, que cursan el Nivel de Licenciatura con énfasis en Educación Preescolar, que se imparte en la División de Educación Básica, del Centro de Investigación y Docencia en Educación; de la Universidad Nacional, realicen visitas a un aula preescolar para realizar una investigación educativa de campo relacionada con el desarrollo socioemocional de los niños y niñas que asisten al Jardín.

Las estudiantes realizan actividades de observación y conversación con los niños para conocer de qué manera el niño y la niña manifiestan sus interacciones sociales y cuál es el papel de los diversos contextos en los que el niño y la niña se desarrolla en la construcción de las habilidades de interacción social. Para esto último se espera realizar actividades como entrevistas dirigidas a la familia, con el fin de explorar las opiniones de las figuras parentales en torno a la puesta en práctica de las habilidades de interacción social.

La investigación al ser de naturaleza pedagógica, solamente utiliza los resultados recopilados en el aula como insumo para formular estrategias pedagógicas y no requiere de personalizar los resultados, por tanto guarda el criterio de confidencialidad de los niños y sus familias. Igualmente la información que se recopila es de índole educativa, por tanto no ahonda en datos personales o situaciones propias de las personas que conforman el grupo de participantes.

Apéndice H

Base de datos

https://sites.google.com/d/1wZDQfDCG-DCXN6_XRwmm9u5JDPoOFqVW/p/1EnpS0ubcoJhFXnm44VTuMpxYyItB9Mgb/edit

Apéndice I

Planificación Agosto

https://docs.google.com/document/d/1JkH7OXitbauXLa3UVTqSY_8nBkPMrSGV/edit?usp=sharing&oid=111226568594353906610&rtpof=true&sd=true

Apéndice J

Planificación Setiembre

<https://docs.google.com/document/d/1uJcOJyGrJMtUyZL1BHnN2uO1DaaV5Mu/edit?usp=sharing&oid=111226568594353906610&rtpof=true&sd=true>

Apéndice K

Planificación Octubre

<https://docs.google.com/document/d/1qqpJdUuy4rWRovItTRzukyUhJHwJ3X-u/edit?usp=sharing&oid=111226568594353906610&rtpof=true&sd=true>

Apéndice L

Planificación Diciembre- Enero

<https://docs.google.com/document/d/12a-rDg2VoFIVsN1p-M25esWSLNTkii8T/edit?usp=sharing&oid=111226568594353906610&rtpof=true&sd=true>