

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ  
Escuela de Posgrado**



Conocimiento de las docentes del nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral, en colegios estatales de distritos de las regiones Lima y Junín

Tesis para obtener el grado académico de Maestra en Fonoaudiología con mención en Trastornos del Lenguaje en Niños y Adolescentes que presentan:

*Amy Andrea Arteaga Cruz*

*María Claudia Patricia Delgado Guerra*

**Asesora**

*Julissa Yolanda Vilca Jara*

**Co asesor**

*Jorge Luis Enríquez Vereau*

Lima, 2023

## Informe de Similitud

Yo, Julissa Yolanda Vilca Jara, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de Investigación titulado “Conocimiento de las docentes del nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral, en colegios estatales de distritos de las regiones Lima y Junín” del/de la autor(a) / de los(as) autores(as) Amy Andrea Arteaga Cruz y María Claudia Patricia Delgado Guerra, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 23 %. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 25/11/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

28 de noviembre de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:

Vilca Jara Julissa Yolanda

DNI: 42125223

ORCID: 0000-0002-3809-8985

Firma





## **DEDICATORIA**

A nuestros padres, hermanos y hermanas, nuestro soporte y motivación



## **AGRADECIMIENTOS**

A las docentes de nivel inicial que participaron en esta investigación, en Lima y en Junín, por su compromiso y dedicación a sus estudiantes y a la labor investigativa.

A nuestros asesores por la constante guía y preocupación.

A nuestras familias, por la contención y el apoyo brindados en esta etapa de nuestra formación.

## **RESUMEN**

La presente investigación tiene como objetivo comparar el nivel de conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral entre las docentes de educación inicial de colegios estatales de distritos de las regiones Lima y Junín.

Este estudio es de tipo descriptivo comparativo y la muestra estuvo conformada por 61 docentes, 31 docentes del distrito de Lurigancho, de la región Lima y 30 docentes de los distritos de Junín y Carhuamayo, de la región Junín.

El instrumento se constituyó de un cuestionario validado por un grupo de expertos y se consideraron las dimensiones de juego simbólico, lenguaje oral y rol del docente. Al analizar la aplicación del instrumento, se alcanzó un valor de 0,85, lo que indica un nivel de confiabilidad alta. Los resultados obtenidos a través de la aplicación del instrumento demuestran que no hay diferencias significativas entre el nivel de conocimiento que poseen las docentes del nivel inicial, de las regiones Lima y Junín, sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral. Asimismo, se encontró que las docentes de nivel inicial, de ambas regiones, Lima y Junín, alcanzan niveles medios de conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral.

Palabras clave: Nivel de conocimiento, juego simbólico, lenguaje oral, docentes, nivel inicial, instituciones educativas públicas.

## **ABSTRACT**

The objective of this research is to compare the level of knowledge regarding symbolic game in the development of oral language among the teachers of preschool of public schools in the districts of Lima and Junín regions.

This study is of a comparative descriptive type and the sample consisted of 61 teachers, 31 teachers from the district of Lurigancho, in the region of Lima and 30 teachers from the districts of Junín and Carhuamayo, in the Junín region.

The instrument consisted of a questionnaire validated by a group of experts and the dimensions of symbolic play, oral language and the role of the teacher were considered. When analyzing the application of the instrument, a value of 0.85 was reached, which indicates a high level of reliability. The results obtained through the application of the instrument show that there are no significant differences between the level of knowledge that the teachers of preschool, from the Lima and Junín regions, have about the symbolic game in the development of oral language. Likewise, it was found that the preschool teachers, from both regions, Lima and Junín, reach average levels of knowledge about the symbolic game in the development of oral language.

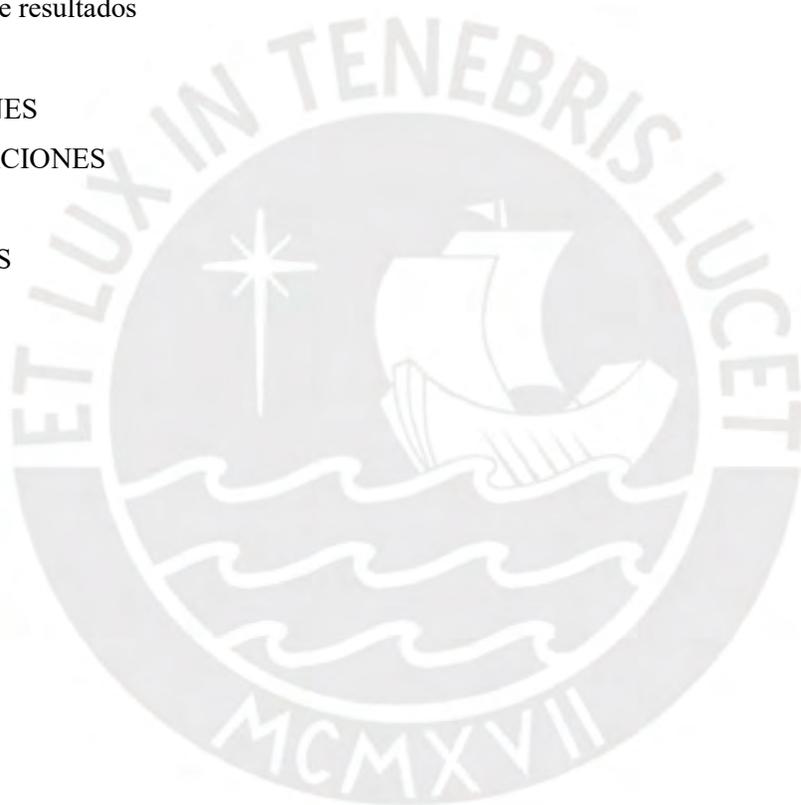
Keywords: Level of knowledge, symbolic game, oral language, teachers, preschool, public schools.

# ÍNDICE DE CONTENIDO

	Páginas
INFORME DE SIMILITUD	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESUMEN	i
ABSTRACT	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.1 Planteamiento del problema	3
1.1.1 Fundamentación del problema	3
1.1.2 Formulación del problema	5
1.2 Formulación de objetivos	6
1.2.1 Objetivo general	6
1.2.2 Objetivos específicos	6
1.3 Importancia y justificación del estudio	6
1.4 Limitaciones de la investigación	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	8
2.1 Antecedentes de estudio	8
2.1.1 Antecedentes nacionales	8
2.1.2 Antecedentes internacionales	11
2.2 Bases teóricas	13
2.2.1 Juego	13
2.2.1.1 Definición	13
2.2.1.2 Teorías del juego en el desarrollo infantil	14

2.2.1.3 Tipos de juego	15
2.2.2 El juego simbólico	17
2.2.2.1 Definición	17
2.2.2.2 Evolución del juego simbólico	17
2.2.2.3 Aprendizajes que se desarrollan en el juego simbólico	18
2.2.2.4 El juego simbólico como estrategia de aprendizaje	19
2.2.2.5 El papel del docente en el juego simbólico	20
2.2.3 Lenguaje oral	21
2.2.3.1 Definición	21
2.2.3.2 Procesos	22
2.2.3.3 Componentes	22
2.2.3.4 Actitud del docente en el desarrollo de la comunicación oral	23
2.2.3.5 Relación entre juego simbólico y lenguaje oral	23
2.3 Definición de términos básicos	24
2.4 Hipótesis de investigación	24
2.4.1 Hipótesis general	24
2.4.2 Hipótesis específicas	25
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	26
3.1 Tipo y diseño de la investigación	26
3.1.1 Tipo	26
3.1.2 Diseño	26
3.2 Población y muestra	27
3.2.1 Población	27
3.2.2 Muestra	27
3.3 Definición y operacionalización de variables	27
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	29
3.4.1 Ficha técnica del instrumento	29
3.4.2 Validez	30
3.4.3 Confiabilidad	30
3.5 Procedimiento de recolección de datos	31
3.6 Procesamiento y análisis de datos	31

CAPÍTULO IV: RESULTADOS	32
4.1 Presentación de resultados	32
4.1.1 Análisis descriptivo de la variable de estudio	32
4.1.1.1 Análisis descriptivo por dimensiones de estudio	33
4.1.2 Análisis inferencial	35
4.1.2.1 Prueba de normalidad	35
4.1.2.2 Contrastación de la hipótesis general	36
4.1.2.3 Contrastación de las hipótesis específicas	36
4.2 Discusión de resultados	38
CONCLUSIONES	43
RECOMENDACIONES	44
REFERENCIAS	45
ANEXOS	48



## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Definición y operacionalización de variables	28
Tabla 2	Conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral en las regiones de Lima y Junín	32
Tabla 3	Dimensión Juego simbólico	33
Tabla 4	Dimensión Lenguaje oral	34
Tabla 5	Rol del docente	34
Tabla 6	Prueba de normalidad	35
Tabla 7	Prueba T Hipótesis General	36
Tabla 8	Prueba de Mann-Whitney en la dimensión de juego simbólico	37
Tabla 9	Prueba de Mann-Whitney en la dimensión de lenguaje oral	37
Tabla 10	Prueba de Mann-Whitney en la dimensión rol del docente	38

## INTRODUCCIÓN

El juego simbólico se caracteriza por tener la capacidad de “transformar objetos para crear situaciones y mundos imaginarios, basados en la experiencia, la imaginación y la historia de nuestra vida” (MINEDU 2009: 16). Se trata de la capacidad de representar mentalmente, y en este sentido, permite potenciar habilidades cognitivas, lingüísticas y creativas. De esta manera, el juego simbólico se perfila no solo como una forma de expresión y recreación, sino también como una herramienta potenciadora de conocimientos y habilidades, especialmente en cuanto se refiere al desarrollo del lenguaje.

La etapa preescolar es un período fundamental en el desarrollo lingüístico de los niños y las niñas, y en esta medida, la posición del docente se vuelve aún más importante, ya que estos son los facilitadores de recursos que favorezcan su adquisición. Se advierte, entonces, la necesidad de que los docentes tengan conocimientos suficientes sobre el juego simbólico y el lenguaje oral para proporcionar oportunidades de aprendizaje en el aula. Teniendo esto en cuenta, este estudio se centra en determinar el nivel de conocimiento de las docentes de nivel inicial a partir de un cuestionario validado, donde se consideraron las dimensiones de juego simbólico, lenguaje oral y rol del docente. Se ha considerado aplicar un estudio a dos poblaciones; el distrito de Lurigancho en Lima y los distritos de Junín y Carhuamayo en Junín, con el fin de acercarnos a la práctica pedagógica en instituciones públicas de dos regiones del Perú. De esta manera, la presente investigación busca determinar y comparar los niveles de conocimiento que poseen las docentes del nivel inicial de dos regiones geográficas diferentes del Perú: Lima y Junín, sobre el juego el juego simbólico y su importancia en el desarrollo del lenguaje oral en la educación básica.

Los resultados de la investigación muestran que no hay diferencias significativas entre el nivel de conocimiento que poseen las docentes del nivel inicial, de las regiones Lima y Junín, sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral. Asimismo, se encuentra que las docentes de nivel inicial, de

ambas regiones, Lima y Junín, alcanzan niveles medios de conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral.

La investigación realizada se presenta en la siguiente estructura: En el capítulo I se presenta el problema de investigación, que abarca el planteamiento del problema, la enunciación de los objetivos de la investigación, así como la importancia, la justificación y las limitaciones observadas en la aplicación del trabajo de investigación.

En el capítulo II se presenta el marco teórico conceptual que sustenta la investigación, se abordan los antecedentes nacionales e internacionales, las bases teóricas y definiciones de conceptos básicos de los contenidos sobre los que se sostiene el estudio.

El capítulo III se refiere a la metodología, en donde se precisa el tipo y diseño de investigación, la población y muestras, así como la definición y operacionalización de la variable de estudio, las técnicas e instrumento, y la validez y confiabilidad de este. Por último, se presenta también el procedimiento de recolección y análisis de datos.

En el capítulo IV, se exponen los resultados conseguidos a través de los instrumentos de investigación, con las expresiones gráficas correspondientes y se presenta el análisis y la discusión de los mismos.

En el capítulo V, se establecen las conclusiones y recomendaciones, en función al análisis de los resultados.

# CAPÍTULO I

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1.1 Fundamentación del problema

El juego es una actividad primordial para el desarrollo y la recreación del niño reconocida por organismos nacionales e internacionales. De esta manera, se ha establecido en el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño que el juego y las actividades recreativas son un derecho fundamental del niño y debe tener acceso a él, tanto en el hogar como en la escuela. Así, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y los países firmantes buscan garantizar este derecho.

Huizinga define el juego como la "acción u ocupación libre que se desarrolla dentro de los límites temporales y espaciales, que se realiza según reglas obligatorias libremente aceptadas, cuya acción tiene su fin en sí misma que va acompañando del sentimiento de alegría, que es de otro modo que la vida corriente y que es susceptible de repetición (2007: 45-46)".

Por su parte, Garaigordobil lo define como "una pieza clave en el desarrollo integral del niño, ya que guarda conexiones sistemáticas con lo que no es juego, es decir, con el desarrollo del ser humano en otros planos como son la creatividad, la solución de problemas, el aprendizaje de papeles sociales" (2008: 1).

En el Perú, el juego se ha definido como una actividad espontánea y placentera en la cual el niño recrea y transforma la realidad, trayendo su experiencia interna y haciéndola dialogar con el mundo exterior en cual participa (MINEDU 2010:13).

En el ciclo II de la educación básica regular, que comprende de los 3 a 5 años, la implementación del juego, es particularmente importante, ya que las competencias lingüísticas, socioemocionales y cognitivas del niño se desarrollan rápidamente en este periodo. En la medida en que el juego se perfila como una de las formas más importantes en las que los niños obtienen conocimientos y aptitudes básicas, es necesario brindar los espacios y recursos que permitan que el niño desarrolle esta actividad.

Uno de los tipos de juego que desarrolla muchas experiencias de aprendizaje, es el juego simbólico. Según el MINEDU, el juego simbólico tiene la capacidad de transformar objetos para crear situaciones y mundos imaginarios, basados en la experiencia, la imaginación y la historia de nuestra vida [...] Se puede decir, entonces, que el juego simbólico es para los niños y las niñas una necesidad vital que les permite representar lo vivido, descubrir quiénes son y transformarse en lo que quieren ser, sin dejar de ser ellos mismos. (MINEDU 2019: 3-16). Jugar simbólicamente es el manejo de una capacidad muy especializada del pensamiento: sustituir una realidad no existente por un objeto (símbolo o signo) que le recuerda la representada mentalmente. En otras palabras, se trata de cambiar un objeto para representar una realidad ausente con éste (MINEDU 2010: 17). A través del juego simbólico, los niños reproducen diferentes roles y escenarios, lo que les permite reforzar habilidades cognitivas, socioemocionales y lingüísticas, fundamentales para su desarrollo.

Dentro del juego simbólico, el lenguaje se perfila como la principal herramienta comunicativa. Para López y Delgado (2013), el lenguaje es “la capacidad que tiene el hombre de comunicarse y entenderse con los demás”. Por su parte, la lengua oral, viene a ser la “facultad que tienen los seres humanos de expresarse con la palabra” (p. 213). Sin embargo, el lenguaje oral no solo constituye el medio de expresión del pensamiento, sino que además estimula la imaginación, la creatividad, interacción social, el diálogo, la expresión de emociones y conocimientos. Así, la función simbólica se convierte en un “prerrequisito indispensable para la adquisición del lenguaje” (Guilbourg 2008: 22), esto en la medida, que el pensamiento dirige al lenguaje. Así, se entiende que el juego constituye una de las formas más importantes en las que los niños pequeños obtienen conocimientos. Como señala Bigas, “el desarrollo del lenguaje oral en la etapa de educación infantil tiene máxima importancia, puesto que es el instrumento que permitirá a niños y niñas realizar un aprendizaje escolar satisfactorio, sobre el que se fundamentarán todos

los conocimientos posteriores” (1996:5). En la medida en que los docentes forman parte de este proceso educativo, desarrollan también un papel fundamental en el desarrollo del lenguaje oral. Por ello, es necesario que los docentes entiendan el verdadero impacto del juego en el desarrollo del lenguaje.

Diferentes estudios señalan que el nivel de conocimiento de las docentes sobre lenguaje, juego y estrategias pedagógicas en general, tiene un impacto en la práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación. Así, investigaciones como la de Ortiz, Viramontes y Guevara (2015) hallan una relación entre el conocimiento del docente, los cursos de actualización tomados, y el resultado del aprendizaje en sus alumnos. Resultados de otros trabajos señalan que cuando en el personal docente hay vacíos sobre el contenido del lenguaje, predomina la práctica intuitiva (Mora 2018).

Desde una perspectiva normativa, el MINEDU aborda la importancia del desarrollo del lenguaje oral y las competencias comunicativas en los niños y niñas a través de escenarios y actividades naturales y espontáneas como el juego y el movimiento. Así, el MINEDU ha regulado en el Currículo Nacional de Educación Básica que la primera competencia del área de comunicación es la comunicación oral en la lengua materna, además, ha elaborado materiales curriculares dirigidos a instituciones educativas para desarrollar las habilidades comunicativas orales. Sin embargo, en la práctica, la mayoría de Instituciones de Educación Inicial está enfocada en el desarrollo de habilidades más concretas como la lectoescritura, muchas veces, en detrimento de las competencias comunicativas orales. Esta es la línea pedagógica más común en la actualidad. Entender el impacto del juego en el desarrollo del lenguaje permitirá a las docentes potenciar el aprendizaje de los niños, organizar situaciones de aprendizaje que estimulen la adquisición del lenguaje a través del juego y así ayudar a los niños a aprender de manera natural, sin forzar.

Esta investigación pretende ofrecer información certera y precisa acerca del nivel de conocimiento de las docentes del nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral de los niños y niñas. Esta revisión de la práctica pedagógica permitirá un acercamiento al panorama real de la docencia en instituciones de dos regiones del Perú.

### **1.1.2 Formulación del problema**

Por lo anteriormente expuesto, el problema de investigación se formula de la siguiente manera: ¿Existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral, entre las docentes de educación inicial de colegios estatales de distritos de las regiones Lima y Junín?

## **1.2 FORMULACIÓN DE OBJETIVOS**

### **1.2.1 Objetivo general**

Determinar si existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral entre las docentes de educación inicial de colegios estatales de colegios estatales de distritos de las regiones Lima y Junín.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Elaborar un cuestionario que mide el nivel de conocimiento de las docentes de nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral.
- Validar y determinar la confiabilidad del cuestionario que mide el nivel de conocimiento de las docentes de nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral.
- Comparar el nivel de conocimiento entre las docentes de Lima y Junín, sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral, en la dimensión de juego simbólico.
- Comparar el nivel de conocimiento entre las docentes de Lima y Junín, sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral, en la dimensión de lenguaje oral.
- Comparar el nivel de conocimiento entre las docentes de Lima y Junín, sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral, en la dimensión de rol del docente.

## **1.3 IMPORTANCIA Y JUSTIFICACIÓN DE ESTUDIO**

Tomando como referencia los objetivos, la presente investigación permitirá reflexionar sobre el conocimiento que manejan las docentes de colegios estatales sobre el juego simbólico y las habilidades comunicativas orales que se pueden desarrollar a través del mismo. Se creará una mayor conciencia entre los agentes educativos como directivos y docentes sobre los recursos que se ofrecen en el proceso educativo, y se fomentará la adquisición del lenguaje a través del juego y así se ayudará a los niños a aprender de manera natural. Finalmente, se considera que es un primer paso para mejorar la calidad del lenguaje oral de los niños y niñas del segundo ciclo de educación básica regular. No se ha encontrado estudios que tengan en cuenta estas variables, por lo cual se pretende que esta investigación sea un punto de partida para investigaciones subsecuentes o programas de intervención.

En esta medida, es importante obtener la mayor cantidad de data posible. De ahí, se desprende el interés por recabar información acerca del conocimiento de las docentes en diferentes regiones del país. Así, esta investigación recogerá datos de instituciones educativas estatales de distritos de Lurigancho y de Junín. Este nuevo criterio nos presenta un panorama aún más amplio del fenómeno, y aportará información sobre el impacto que el contexto geográfico tiene sobre el nivel de conocimiento de las docentes de nivel inicial.

En lo que respecta a la investigación, esta se justifica a nivel teórico, metodológico y práctico. A nivel teórico, permitirá conocer el nivel de conocimiento que poseen las docentes de nivel inicial sobre el juego simbólico y el lenguaje oral, y así, mejorar y actualizar la formación de las docentes. En cuanto al nivel metodológico, este trabajo brinda un cuestionario específicamente dirigido a docentes de nivel inicial, y enfocado en el juego simbólico y el lenguaje oral. Por último, a nivel práctico, se visibilizará el rol de las docentes y el papel del juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral de los niños; lo que potenciará estos roles dentro de la enseñanza en el aula.

#### **1.4 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

Debido al carácter novedoso de este trabajo, no se hallaron muchas investigaciones que consideren la variable del nivel de conocimiento de los docentes en la relación del juego y el lenguaje, por lo que no se cuenta con numerosos antecedentes.

En cuanto a la aplicación del instrumento a la población y muestra del estudio, se tuvo dificultades en reunir una cantidad significativa de docentes para el estudio, esto debido al número reducido de instituciones educativas en el distrito de Junín, por lo que tuvimos que se amplió la cantidad de distritos a los que aplicamos la prueba, abarcando los distritos de Junín y Carhuamayo.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL**

#### **2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO**

##### **2.1.1 Antecedentes nacionales**

Alcasihuincha y Álvarez (2019) desarrollaron la investigación “El juego simbólico desarrolla el lenguaje oral en niñas de 5 años de la institución educativa “Nuestra Señora de Lourdes” con el objetivo de determinar el efecto de un programa de intervención sobre el juego simbólico en el lenguaje oral en alumnas del segundo ciclo del nivel inicial de una institución educativa de la ciudad de Arequipa. El estudio fue de diseño pre experimental y usó como instrumento la prueba para la evaluación del lenguaje oral (ELO). La muestra estuvo conformada por 18 niñas de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Nuestra Señora de Lourdes en la ciudad de Arequipa, Perú y se llevó a cabo en fases. Primero se buscó identificar el nivel del lenguaje oral de las niñas antes de la aplicación del programa; y después, se buscó medir el nivel del lenguaje oral de las niñas después de su aplicación. Como resultado se encontró que antes de la aplicación del programa de intervención el 55.6% presentaba un nivel bajo y un 22.2% de niñas en el nivel medio bajo. En contraste, tras la aplicar el programa de juegos simbólicos, un 78.8% de las niñas tenían ahora un nivel alto y medio alto. Los datos señalan que el programa aplicado ha sido eficaz en el desarrollo del lenguaje oral en las niñas de la muestra investigada.

Cerquera (2019) realizó la investigación “Lenguaje oral en niños de cinco años del nivel inicial de instituciones educativas públicas de Lima metropolitana y Callao” que tuvo como objetivo identificar el nivel de desarrollo del lenguaje oral en niños de cinco años del nivel inicial de dos instituciones públicas,

una en el distrito de San Juan de Lurigancho y la otra en el Callao. De esta manera, se evaluaron la dimensión fonológica, semántica, sintáctica y de discriminación auditiva para poder desarrollar un análisis comparativo de las dos poblaciones. Este estudio fue de diseño descriptivo y utilizó como instrumento la prueba para la evaluación del lenguaje oral (ELO). La muestra estuvo conformada por 60 niños, 30 niños de una institución educativa pública del Callao y 30 niños de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho. Los resultados mostraron que, en ambas instituciones educativas, la mayoría de los niños presentó un desarrollo del lenguaje oral por debajo del nivel medio, esto es, no lograron el dominio de la identificación, discriminación y pronunciación de todos los fonemas, estructuraron oraciones con concordancia, o incorporaron un vocabulario y comprensión oral de narraciones, de acuerdo a lo esperado a su edad. Asimismo, en un análisis por institución, se halló que el colegio del Callao presenta un menor porcentaje total de niños que se ubicaron en los niveles bajos del lenguaje oral 62%, y un 16% de niños en los niveles altos, mientras que el colegio de San Juan de Lurigancho presentó un alto porcentaje de niños en los niveles bajos 70%, y ninguno alcanzó los niveles por encima del medio. Este estudio concluyó que los niños de la institución educativa del Callao presentaron niveles bajos y altos en su lenguaje oral, mientras que los niños de la institución educativa de San Juan de Lurigancho se agruparon en niveles bajos.

Escobar y Vizconde (2017) desarrollaron la investigación “Conocimiento sobre la conciencia fonológica del docente del nivel inicial y el nivel alcanzado de la misma en niños de 5 años de Instituciones Educativas públicas del distrito de Surquillo”, su objetivo general fue establecer la correlación entre el nivel de conocimiento sobre conciencia fonológica que poseen los docentes del nivel inicial y el nivel alcanzado de la misma en sus niños de 5 años en Instituciones Educativas públicas del distrito de Surquillo. El diseño de la investigación era del tipo correlacional. La muestra estuvo compuesta por 20 docentes y sus alumnos (200 niños) de 5 años de Instituciones Educativas públicas de Educación Inicial de Surquillo. La recolección de datos se dio a través de la administración de un cuestionario para docentes sobre conciencia fonológica construido por las autoras de esta investigación y a los niños se aplicó el Test de Habilidades Metalingüísticas. Los resultados de las docentes mostraron que el nivel preponderante es el elemental, puesto que el 50% de los docentes (5 de cada 10) se ubica en el nivel Elemental de conocimiento de conciencia fonológica, solamente un docente se sitúa en el nivel Avanzado, en tanto que el resto se situó en el nivel Intermedio. Por otra parte, ningún docente se ubicó en el nivel Deficiente. Los resultados del nivel de conciencia fonológica de los niños de 5 años fue preponderantemente elemental porque se observó que el 52% de niños (aproximadamente 5 de cada 10) se ubicaba en el nivel Elemental de conciencia fonológica, en tanto que el 23% (aproximadamente 2 de cada 10) se situó en el nivel Intermedio. Asimismo, 8,5% (aproximadamente 1 de cada 10) se clasificó en el nivel Avanzado, mientras que 16,5% (aproximadamente 2 de cada 10) se ubicaba en el nivel

Deficiente de conciencia fonológica. Finalmente, las autoras concluyeron que no había relación directa entre el conocimiento de la conciencia fonológica de los docentes y el nivel de desarrollo de la misma en sus alumnos de educación inicial de 5 años.

Galdós y Rivera (2020) realizaron la investigación “Nivel de conocimiento de los docentes de una Institución Educativa inicial privada sobre el desarrollo y dificultades léxico semánticas en preescolares” cuyos objetivos fueron identificar el nivel de conocimientos de los docentes de las sedes del nido La Casa Amarilla sobre el desarrollo léxico semántico y dificultades léxico semánticas en preescolares y determinar el nivel de conocimiento de los docentes de las sedes del Nido La Casa Amarilla sobre el desarrollo y las dificultades léxico semánticas en preescolares. La muestra estuvo conformada por 60 maestras de las cinco sedes del nido Casa Amarilla que tienen como carrera profesional educación y psicología. La recolección de datos se dio a través de la aplicación del instrumento “Cuestionario sobre el conocimiento del desarrollo y dificultades léxico semánticas en preescolares” con 30 preguntas cuya opción de respuesta fue verdadero o falso. Los resultados de la investigación mostraron que las docentes del nido Casa Amarilla presentaban un nivel de conocimiento medio sobre el desarrollo y dificultades léxico semánticas, así también no se encontraron diferencias significativas entre las docentes de las sedes del nido Casa Amarilla en cuanto al nivel de desarrollo y dificultades léxico semánticas en preescolares. Se concluyó que el instrumento es válido y confiable para valorar el conocimiento del docente sobre desarrollo y dificultades léxico semánticas.

Otero (2015), realizó la investigación “El juego libre en los sectores y el desarrollo de habilidades comunicativas orales en estudiantes de 5 años de la Institución Educativa N° 349”, sus objetivos fueron determinar la relación que existe entre el juego libre en los sectores y las habilidades comunicativas orales en los Institución Educativa N°349 de Palao, identificar el nivel del juego libre en los sectores y el nivel de las habilidades comunicativas orales en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa N°349 de Palao, relacionar el juego libre en los sectores y la habilidad comunicativa de hablar y escuchar en los estudiantes de la Institución Educativa N°349 de Palao. Esta investigación tuvo una muestra de 75 estudiantes de 5 años de las aulas donde las docentes nombradas promueven el uso de la metodología del juego libre en los sectores. Se elaboraron 2 instrumentos, una lista de cotejo sobre el juego libre en los sectores con 22 ítems y otra lista de cotejo sobre el desarrollo de habilidades comunicativas orales con 24 ítems que fueron aplicados simultáneamente. Los resultados de la investigación mostraron que existe una relación significativa entre el juego libre en los sectores y las habilidades comunicativas orales, así también con sus dimensiones de hablar y escuchar. Finalmente, la investigación identificó que el 28% de los estudiantes presentan un nivel desfavorable durante el momento de la planificación por lo cual las situaciones de juego se han hecho rutinarias y esquematizadas. Este estudio concluyó indicando que

probablemente la educación inicial no esté potenciando las posibilidades de expresión oral de las niñas y niños, debido a que puede haber una tendencia a realizar actividades en las que no se exige mayor elaboración del discurso del niño, o que se considere el desarrollo la lectura y escritura más importante que el desarrollo de habilidades comunicativas orales.

Velásquez y Campos (2016) realizaron la investigación “Los juegos y su relación en el desarrollo del lenguaje de los niños de 4 años de la IEP Nuestra Señora de la Merced” de Huacho, cuyos objetivos fueron determinar la relación entre el juego y el desarrollo del lenguaje de los niños de 4 años, identificar, conocer y reconocer al juego motor, juegos sociales y juego cognitivo respectivamente en el desarrollo del lenguaje de los niños de 4 años. Esta investigación tuvo una muestra de 20 niños de 4 años de la IEP “Nuestra Señora de la Merced”. Para la recolección de datos se elaboró un instrumento de observación y un cuestionario. Los resultados de esta investigación indicaron una moderada asociación en la correlación de Spearman entre juego motor, social y cognitivo y el desarrollo de lenguaje oral, escrito y corporal. Este estudio concluyó que existe una relación entre el juego (motor, social, cognitivo) y el desarrollo del lenguaje en los niños de 4 años.

### **2.1.2 Antecedentes internacionales**

En Guatemala, López (2014) desarrolló la investigación “Juego didáctico y desarrollo del lenguaje”, sus objetivos fueron establecer la aplicación del juego didáctico para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas de primer grado de primaria en las diez escuelas del municipio de Comitancillo departamento de San Marcos, indagar a los docentes, directores, padres y madres de familia y estudiantes si el desarrollo del lenguaje es más efectivo a través del juego didáctico, verificar cómo el juego didáctico desarrolla el lenguaje, establecer las formas de aplicación del juego didáctico en las aulas, verificar la participación de los niños y niñas en el desarrollo del juego didáctico y proponer juegos didácticos específicos para primer grado. La muestra del estudio fue de 151 estudiantes del primer grado de primaria entre 6 y 7 años de edad, 151 padres y madres de familia, 2 directores, 8 docentes que además realizan funciones de directores, por lo que se les aplicó la encuesta para directivos y también para docentes. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue la encuesta sobre la incidencia de los juegos didácticos en el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas de primer grado. Los resultados mostraron que el 96% de estudiantes argumentó que el juego es una actividad propia de ellos, el 100% de docentes señaló que el juego es muy importante, el 100% de directores aseguraron que el juego tiene una función indispensable en el proceso de aprendizaje, el 85% de los padres y madres manifestaron que también el juego didáctico es importante. En las diez escuelas no se verifica la funcionalidad del juego didáctico como herramienta de trabajo o de aprendizaje para el desarrollo del lenguaje en los niños, los niños desconocen la aplicación del juego didáctico para desarrollar la habilidad del lenguaje, debido a que desde su casa y en la escuela

solamente conocen al juego como receso, o descanso y no como una estrategia de aprendizaje, los padres de familia opinaron que en la escuela se desarrollaban los juegos tradicionales y para ellos sería una pérdida de tiempo y de poca importancia, por eso preferían que sus hijos pasen más tiempo en las aulas. No existen formas de cómo proponer a los niños estrategias del juego didáctico para el desarrollo del lenguaje.

En Costa Rica, Mora (2018) realizó la investigación “Las concepciones sobre el lenguaje y su relación con los procesos cognitivos superiores, en docentes de I Ciclo y II Ciclo de Educación General Básica de escuelas públicas urbanas de tres cantones de la provincia de San José, Costa Rica” con el objetivo de conocer sobre las concepciones del lenguaje que poseen docentes de I y II Ciclo de Educación General Básica que laboran en la educación pública en escuelas de Costa Rica. Se trataba de un estudio de tipo exploratorio, en donde se trabajó desde un método mixto (cualitativo y cuantitativo). El instrumento utilizado fue un cuestionario que constaba de dos secciones, una que correspondía a la información personal y profesional; y la otra que abordaba las categorías de estudio: a) Naturaleza y funciones del lenguaje; b) relación lenguaje y procesos cognitivos; c) relación lenguaje y procesos de formación; d) relación lenguaje y lectoescritura y e) solidez de formación universitaria sobre lenguaje. En el estudio participaron 38 docentes (35 mujeres y 3 hombres, en edades entre los 24 a 65 años) de primaria de I y II ciclo de educación general básica de escuelas públicas de la provincia de San José, ubicadas en los cantones de Curridabat, Montes de Oca, Moravia y Goicoechea. Los resultados mostraron una prevalencia en la práctica intuitiva de parte del personal docente para abordar el tema del lenguaje, y se hizo hincapié en la necesidad de una propuesta educativa del lenguaje más allá de la comunicación.

En México, Ortiz, Viramontes y Guevara (2015) realizaron un estudio sobre la formación docente llamada “La formación docente en el área de lenguaje en el preescolar”, que buscaba conocer sobre la relación entre la práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación, los cursos de actualización tomados y los años de ejercicio docente. Asimismo, estudió los tipos de educación continua (actualizaciones, talleres, diplomados, maestrías, cursos), los métodos y procesos de las mismas. El estudio tiene un enfoque cuantitativo y es de diseño no experimental; se utilizó la técnica de la encuesta, y como instrumento se empleó el cuestionario. En la investigación participaron educadoras que ejercen la docencia en el nivel preescolar en Cd. Delicias, Chihuahua. Entre los resultados, se logró encontrar una relación significativa entre las variables estudiadas. Así, se demostró que existe una relación entre el impacto en la práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación y, los cursos de actualización tomados. De la misma manera, se halló una relación entre la práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación y los años de experiencia de los docentes, aunque esto se remite a más oportunidades de tomar más cursos. Finalmente, los investigadores señalaron que hay un avance en el perfeccionamiento

docente desde el inicio hacia lo largo del ejercicio profesional, pero es necesario mejorar la calidad y las opciones de la formación continua.

En Ecuador, Páucar (2013) desarrolló la investigación “Desarrollo del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje en niños y niñas del primer año de educación básica del jardín y escuela “Santa María del Rosario”. Propuesta de una serie de estrategias alternativas para el desarrollo del lenguaje”, con el objetivo de determinar la influencia del desarrollo del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas del primer año de educación de este plantel. En el trabajo de diseño descriptivo, se utilizó como instrumento la encuesta y se aplicó a 46 padres de familia, 7 docentes y 46 niños, siendo un total de 99 participantes. Los resultados del estudio señalaron que los niños presentan diferentes problemas en la expresión oral que repercuten en problemas de aprendizaje, producto de falta de estrategias innovadoras para potenciar el lenguaje oral por parte de los docentes y una falta de estimulación del lenguaje en el hogar por parte de los padres.

## **2.2. BASES TEÓRICAS**

### **2.2.1 El juego**

**2.2.1.1 Definición.** Según Lifter y Bloom (2000), el juego es “la expresión de estados intencionales, las representaciones en la conciencia construidas a partir de lo que el niño sabe y sobre lo que está aprendiendo de eventos que suceden. Consiste en actividades espontáneas, que ocurren naturalmente con objetos que comprometen la atención y el interés del niño. El juego puede o no involucrar a cuidadores o pares, puede o no involucrar el despliegue de afecto, y puede o no involucrar la simulación o el como sí...” (237). De la misma manera, Huizinga señala que el juego es una “acción y ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de ser de otro modo que la vida corriente” (2007: 45-46). Asimismo, Ortega define el juego infantil como “una plataforma de encuentro del niño con otras personas; consigo mismo al tener que adaptarse y enfrentarse a reglas de juego; con las cosas que se convierten en elementos de significación y con el lugar donde juega siendo el juego una gran ocasión de aprendizaje y comunicación” (1992: 20).

En suma, el juego se perfila como una actividad natural, espontánea y placentera, que le permite al niño expresarse libremente de acuerdo a su conocimiento del mundo. Se desarrolla de manera estructurada o no estructurada, y puede ser individual o colectiva en función de reglas determinadas. A través de estas situaciones se potencian el aprendizaje y la comunicación.

### *2.2.1.2 Teorías del juego en el desarrollo infantil.*

Desde la segunda mitad del siglo XIX, se han desarrollado muchas teorías sobre el juego, sus cualidades y funciones con el fin de explicar su naturaleza e impacto en el ser humano. Existen numerosas propuestas sobre el juego; no obstante, nos centraremos en las teorías que más prevalecen en el tiempo.

La teoría del excedente energético de Spencer (1955), propone que el juego se da como producto de un exceso de energía en el niño. De esta manera, se alude a que el niño, al tener sus necesidades cubiertas por el adulto, utiliza su energía en el juego: "el juego es un gasto de energía sobrante" (Martínez 2003: 134).

- La teoría del pre ejercicio de Groos (1898), perfila al juego como el pre-ejercicio de las funciones que realizará el niño una vez entrado a la adultez. "Se juega como entrenamiento para la lucha por la vida y la supervivencia, así el gato jugando con el ovillo aprenderá a cazar ratones, y el niño jugando con sus manos aprenderá a controlar su cuerpo" (Garaigordobil 2003: 25). Bajo esta premisa, el juego es una práctica necesaria para desarrollar habilidades básicas de supervivencia y la madurez biológica que se requiere en la vida adulta.

- La teoría de la relajación de Lazarus (1883), plantea que el juego tiene como finalidad mantener y recuperar energía que se pierde realizando otras actividades. "El juego aparece como actividad compensadora del esfuerzo, del agotamiento que generan en el niño otras actividades más duras. El juego sirve como elemento importante de distensión y de la recuperación de la fatiga de esas actividades más serias" (Lazarus, 1883: 25). De esta manera, el juego se percibe como una forma de reestablecer tanto energía física y mental a través del ejercicio físico.

- El psicoanálisis de Freud (1920), considera que el juego es una manifestación de los procesos emocionales internos, mediante el cual los niños pueden expresar sus deseos y sentimientos. A través del juego, el niño puede representar eventos, situaciones y preocupaciones, y superarlos en su recreación lúdica. "El juego es una expresión de los instintos del ser humano y que a través de él expresa que "el individuo encuentra placer, ya que puede dar salida a diferentes elementos inconscientes. Desde el psicoanálisis se plantea que el juego tiene un destacado valor terapéutico, de salida de conflictos y preocupaciones personales" (Freud S.1920: 179-180).

- La teoría psicoevolutiva de Piaget postula que el juego es una actividad simbólica que constituye la única manera en que el niño interactúa con la realidad. Así, el juego le permite al niño hacer frente a situaciones y eventos del mundo, y adaptar estas realidades a sus esquemas de conocimientos actuales. En este sentido, el juego es fundamental para el desarrollo del conocimiento del niño. Piaget presenta

una teoría del desarrollo por etapas: - Estadio sensoriomotor (de 0 a 2 años): juegos motores y de construcción - Estadio preoperacional (de 2 a 6 años): juegos simbólicos y de construcción. - Estadio operacional concreto (de 6 a 12 años): juego reglado y de construcción. - Estadio operacional formal (de 12 o más años juegos de mesa, juegos de rol, deducciones.

- La teoría socio cultural de Vygotski sostiene que el juego es una actividad de naturaleza social que se da en colaboración con el otro y en esta medida, constituye una herramienta eficaz para el aprendizaje. A través de este proceso, el niño se hace de los acuerdos sociales, conoce sus habilidades y sus límites, lo que lleva a su autorregulación. Vygotski se centra en el juego simbólico, la capacidad del niño de manipular y transformar objetos y situaciones con su imaginación en nuevos elementos con significados propios. De esto se desprende, el valor fundamental del juego como promotor del desarrollo cognitivo.

**2.2.1.3 Tipos de juego.** El juego ha sido objeto de diferentes clasificaciones a partir de diversos criterios, marcos teóricos y autores. En este trabajo se centrará en la clasificación clásica de Piaget y la clasificación del MINEDU que rige el Currículo Nacional de Educación Básica peruana.

- La clasificación del juego según Piaget

Piaget clasifica los principales tipos de juego en función del desarrollo cognitivo y las etapas evolutivas del niño. De esta manera, señala que en cada estadio existen formas específicas de juego. En el periodo sensorio-motor que corresponde a las edades de 0 a 2 años, se da el juego funcional o de ejercicio. El juego de ejercicio implica la repetición de acciones por puro placer y por un efecto inmediato, con materiales o sin ellos. Se trata de actos o secuencias de actos simples que inciden en elementos sensoriales y motores (Piaget [1964/1995]: 193). Se pueden dividir en acciones con el propio cuerpo que le permiten al niño dominar el espacio a través de los movimientos: arrastrarse, gatear, caminar; también estas los juegos de ejercicio con objetos que permiten que el niño explore las cualidades del objeto: morder, chupar, lanzar; finalmente, están juegos de ejercicio con personas que beneficia la interacción social: sonreír, tocar, esconderse. A partir del primer año aparece el juego de construcción, que se va dando en el transcurso de los primeros años del niño y en combinación con otros tipos de juego en los diferentes estadios. En el estadio preoperacional, que se da entre los 2 a 6 años, aparece el juego simbólico. El juego simbólico considera simular personajes, elementos y eventos que no están presentes. Está implicada la capacidad de representar, inventar, manipular y simbolizar. El niño juega al “como si...” y es capaz de brindar nuevos significados a los elementos con los que interactúa. “El juego está marcado entonces por la máxima utilización de esta nueva función: simulación, ficción y representación, invención de personajes imaginados y reproducción de acontecimientos pasados que acompañan la

actividad lúdica en el transcurso de esta etapa, caracterizando las conductas particulares” (Piaget [1964/1995]: 179). Con el tiempo, el juego simbólico evoluciona y las representaciones llegan a acercarse a la realidad. En el estadio de las operaciones concretas que se da entre los 6 a 12 años de edad, aparece el juego de reglas. Si bien el uso de reglas aparece antes de que el niño llegue al periodo de las operaciones concretas, es en este estadio que se aplican a los juegos. Cuando se participa en este tipo de juegos, los jugadores saben desde el comienzo que es lo que tienen que hacer: “el lobo”, “matagente”, “siete pecados”, “chapadas”. Más allá de los 6 años, el carácter obligatorio de las reglas del juego no es producto de un consenso, sino que es ya un absoluto. Es a partir de los 11 o 12 años en que se dan cuenta de que hay formas diferentes de jugar o asumir las reglas. En el estadio de las operaciones formales, que se da a partir de los 12 años, están presentes los juegos de reglas complejas, “estrategias elaboradas, de montajes técnicos o mecánicos precisos y minuciosos que llevan planos, cálculos, reproducciones a escala, maquetas elaboradas. Se interesa también por el teatro, el mimo, la expresión corporal, gestual, y los juegos” (Piaget: 1983: 81). En esta etapa, el desarrollo cognitivo se decanta por el razonamiento abstracto, conceptos complejos y sistemáticos, lo que lleva al adolescente a analizar, argumentar e integrar conocimientos y actividades lúdicas anteriores. El tipo de juegos que se dominan en esta etapa acompañaran al individuo a lo largo de su vida adulta.

#### - La clasificación del MINEDU

La clasificación que propone el MINEDU se da en función del área de desarrollo que estimula en el niño, Así, los tipos de juego se organizan en juego motor, juego social, juego cognitivo y juego simbólico. El juego motor promueve el movimiento y la exploración del propio cuerpo. Los niños disfrutan este tipo de juego, porque cuentan con mucha energía y les permite ejercitarse y dominar su cuerpo. Se recomienda que este tipo de juego se realice al aire libre y en espacios acondicionados para el movimiento y el desarrollo psicomotriz. Los juegos motores incluyen jugar con la soga, lanzar la pelota, columpiarse, correr, saltar, entre otros (2010: 14). En el juego social prevalece la interacción del niño con el otro como objeto de juego. Este tipo de juego le enseña al niño a relacionarse con afecto, fortalece vínculos con quienes juega, aprende a regular sus emociones y se hace de reglas sociales. Dentro de este tipo de juegos encontramos cuando el bebé juega con su madre, se mira al espejo, en los niños más grandes se puede observar juegos colectivos con reglas (2010: 15). El juego cognitivo inicia cuando el bebé comienza a utilizar objetos de manera concreta para interactuar con su entorno y se desarrolla a través de los años incrementando su complejidad. Así, este tipo de juego demanda la participación de la inteligencia, el niño comienza explorando su entorno, manipulando elementos para luego ser capaces de resolver retos. Son juegos cognitivos los juegos de construcción, memoria, rompecabezas, adivinanzas, juegos de mesa (2010: 15). El juego simbólico se desarrolla cuando el niño es capaz de transformar los objetos y

elementos de su realidad en situaciones y espacios imaginarios que surgen de su conocimiento del mundo. “Jugar simbólicamente supone el logro de una capacidad muy especializada del pensamiento: sustituir una realidad ausente por un objeto (símbolo o signo) que la evoca y la representa mentalmente. En otras palabras, se trata de transformar un objeto para representar una realidad ausente con éste” (MINEDU 2010: 17). Desde los 12 a 15 meses aparece la habilidad de representar situaciones imaginarias. Así, el niño desarrolla la capacidad de evocar características de ciertas actividades que observa. Por ejemplo, cuando se hace el dormido o simula comer algún alimento. A partir de los 18 meses aproximadamente, el juego simbólico se complejiza, ya que niño comienza a incluir objetos y simular acciones. Por ejemplo, utiliza una manta para cubrir a su muñeca. Este tipo de juego es el más característico de la infancia y es el que genera mayores aprendizajes en el niño (2010: 17).

## **2.2.2 El juego simbólico**

**2.2.2.1 Definición.** La función simbólica es la función del pensamiento que le permite al ser humano crear imágenes y símbolos para manipular la realidad concreta. Una de sus manifestaciones es el juego simbólico. El MINEDU define el juego simbólico como “la capacidad de transformar objetos para crear situaciones y mundos imaginarios, basados en la experiencia, la imaginación y la historia de nuestra vida. Es el juego del “como si...” (2019:16). Asimismo, señala que este tipo de juego permite a los niños representar lo vivido, descubrir quienes son transformarse en lo que quieren ser, sin dejar de ser ellos mismos. Es jugar a identificarse con algo y representarlo de otra manera (2019:3).

Se considera que el juego simbólico es esencial para el ser humano porque a través de él se desarrolla la capacidad de representar mentalmente, es decir “traer al presente un momento vivido”, lo que permite potenciar habilidades cognitivas, lingüísticas y creativas. De la misma manera, se trata de un canal expresivo para sí mismo y con los demás, puesto que es un recurso beneficioso para mejorar las habilidades sociales y emocionales.

**2.2.2.2 Evolución del juego simbólico.** A medida a que el niño crece, el juego simbólico se hace cada vez más complejo. A continuación, se presentará la evolución del juego simbólico en función de las etapas de desarrollo del niño hasta los 6 años. Antes de los 18 meses, se manifiesta el juego presimbólico y funcional que consiste en explorar y manipular objetos de su entorno, hace sonar su sonajero, lanza la cuchara, tira la pelota. Utiliza su cuerpo para lograr nuevas posturas como acercarse, caminar, empujar. Entre los 19 y 24 meses, el niño aprende a jugar solo, sus juegos tienen estrecha relación con la vida cotidiana y se vuelve el foco de su propia representación: hace como si se alimentara o como si tomara una tacita vacía. Posteriormente, el foco cambia a otros personajes como sus muñecos: la muñeca empuja el camión de juguete. Entre los 2 y 3 años, aparece el juego paralelo que se caracteriza

por sustituir objetos para simbolizar otros objetos y situaciones: utiliza la plastilina para hacer comida. También en esta etapa, los niños empiezan a jugar con bloques, piezas y legos. Entre los 3 y 4 años, aparece la capacidad de jugar con objetos imaginarios que no están presentes. También a esta edad se presenta la habilidad de construir estructuras tridimensionales con objetos como bloques. Además, el niño y los muñecos son capaces de personificar diferentes roles a la vez. Entre los 4 y 5 años, los niños comienzan a jugar colectivamente. En esta etapa también, les dan vida a los objetos y los hacen interactuar entre ellos. A partir de los 5 años, los niños muestran colaboración y coordinación en el juego colectivo. También, exhiben la capacidad de crear situaciones imaginarias y jugar con roles. Además, van integrando en su juego realidades que no han vivido con aquellas ya conocidas. Asimismo, aparece la capacidad de jugar con reglas. Surge el uso de la fantasía en los juegos sociodramáticos. De manera similar, utilizan la improvisación y usan múltiples voces. Finalmente, en esta etapa también, planifican y negocian roles y acuerdos (MINEDU 2019: 18-19).

### ***2.2.2.3 Aprendizajes que se desarrollan en el juego simbólico***

- En el desarrollo personal, social y emocional: Convivencia y desarrollo de la identidad

El juego simbólico, en tanto se desarrolla en ambientes grupales, permite al niño trabajar colaborativamente, respetando turnos y resolviendo conflictos. Asimismo, les da a los niños un espacio para expresar libremente sus ideas y sentimientos, posibilita el manejo de la ansiedad y el estrés. De la misma manera, se otorgan oportunidades para construir una identidad propia y fortalecer sus vínculos con los demás (MINEDU 2019: 20).

- En el desarrollo de la comunicación oral en la propia lengua materna

Diversas investigaciones como la de Gitlin-Weiner, Sandgrund y Schaefer, indican que el juego simbólico beneficia de gran manera el lenguaje oral que utilizan los niños: “Mientras juegan, negocian, argumentan, discuten, aprenden el lenguaje de sus pares, practican palabras y frases” (MINEDU 2019: 21). El juego simbólico no solo hace uso de la imaginación, sino que en sus representaciones también se utiliza el lenguaje. En una escena ficticia, en un juego de roles, con el uso de voces, en la simulación de personajes, en el seguimiento de reglas o instrucciones, en juegos grupales, se utiliza el lenguaje como una herramienta para que el niño interactúe con su entorno, se comunique oralmente y aprenda.

- En el desarrollo de la comprensión lectora: leer diversos tipos de textos o escritos en su lengua materna

Autores como Johnson, Christie y Yawkey (1999) afirman que hay una relación directa entre el juego simbólico practicado frecuentemente y el desarrollo de las habilidades de la lectura y la escritura. De la

misma manera, indican que mientras más complejo sea el juego, mejor será el desempeño en la lectura más adelante (MINEDU 2019: 21).

- En el desarrollo de la resolución de problemas matemáticos

Diferentes tipos de juegos simbólicos como el juego con bloques de construcción mejora el desarrollo de capacidades matemáticas, las habilidades de clasificación y comprensión del espacio, lo que le permitiría al niño acceder al reconocimiento de números y la capacidad de entender la teoría conjuntos, así como la memoria de las secuencias (MINEDU 2019: 21).

**2.2.2.4 El juego simbólico como estrategia de aprendizaje.** En el ámbito educativo, se ha destacado la capacidad del juego simbólico para generar aprendizajes, de esta manera, se ha utilizado para desarrollar propuestas de enseñanza destinadas a aprendizajes específicos, especialmente en la educación preescolar. Desde esta perspectiva, entonces, el juego se perfila como una actividad dirigida y estructurada con el fin de ofrecer oportunidades de aprendizaje. En los años 60, surge la propuesta del “juego-trabajo”, que propone una forma específica de organización del aula en rincones que están asociados cada uno con actividades determinadas y donde la maestra atiende a los niños en grupos. Esta estrategia está constituida por un momento de planificación (cuando los estudiantes eligen un rincón), el momento de desarrollo, el momento del orden y el momento de evaluación. En oposición a esta perspectiva del juego “excesivamente estructurada y cargada”, aparecen las posturas que buscan rescatar la esencia del juego simbólico como actividad libre. Surge así, la propuesta del juego libre en sectores que busca mantener la organización y estructura del modelo anterior, pero sin la carga de contenidos curriculares dirigidos. En este sentido, el juego libre en los sectores engloba el uso de ambientes estructurados, en donde los niños pueden guiarse y agruparse según sus propios intereses, sin el lastre de materiales o tareas específicas. (Otero 2015: 20-22). El juego libre en los sectores se compone de momentos: el momento de planificación (los niños comunican sus preferencias, planifican actividades y a través del dialogo identifican la propuesta de juego a realiza), momento de organización (el momento de hacer acuerdos o recordarlos para efectuar la actividad), el momento de ejecución o desarrollo (en este momento se da de manifiesto la actividad lúdica, de manera libre y planificada por los niños), el momento del orden (es el momento de poner todo en su lugar, puede a llegar un acto casi mecánico, pero enseña hábitos de orden, limpieza y responsabilidad), el momento de la socialización (los niños comentan el juego realizado con sus pares, lo que lleva a la reflexión) y el momento de representación (es el momento en donde los niños representan mediante otras actividades como pintar o dibujar, lo experimentado en el juego) (MINEDU 2010 citado en Otero 2015: 22-26). Desde el año 2009, el MINEDU ha implementado el juego libre en los sectores en el currículo nacional de educación básica.

**2.2.2.5 El papel del docente en el juego simbólico.** En el transcurrir de los años la metodología del juego se ha modificado, antes se enfatizaba más en un juego dirigido, donde las docentes tenían más protagonismo, sin embargo, a partir de las nuevas evidencias sobre lo que sucede en el cerebro cuando los niños juegan (MINEDU, 2019:12-13), esas concepciones han variado y ahora se considera al juego libre como una gran estrategia que genera múltiples oportunidades de aprendizaje. Desde esta nueva concepción el protagonista en el juego es el niño y el papel que asumen las docentes es de facilitadoras, esto implica una responsabilidad mayor en ellas, ya que realizarán acciones precisas en tres momentos clave del juego; antes (planificar espacios y materiales para jugar), durante (observar, acompañar y dar soporte en el juego) y después (promover la socialización, la representación y registrar lo observado en el juego). De acuerdo a la propuesta que realiza el Ministerio de Educación, las docentes deben poner en práctica cuatro roles activos durante el juego y que son fundamentales para lograr que los niños desarrollen de manera directa sus aprendizajes. El primer rol que deben cumplir, es organizar espacios acogedores y seguros para que los niños desarrollen su juego libre sin elementos como muebles que interfieran el natural desarrollo del juego, estos espacios deben variar cada cierto tiempo para generar expectativa y nuevos retos en los niños, además debe permitir que los niños jueguen de manera individual o grupal. En la implementación de los espacios se debe considerar la propuesta y sugerencia de los niños. Los materiales que los niños utilizarán en su juego no deben representar ningún peligro, deben ser accesibles y pertinentes de acuerdo a su edad, características, necesidades e intereses, los materiales preferentemente deben ser de su contexto local. El segundo rol está referido a que el docente observe de manera activa la ejecución del juego, esto implica que el docente utilice todos los sentidos, también que observe objetivamente sin anticipar apreciaciones sobre cómo será el juego, puesto que cada niño es único. Se debe observar ¿qué hace con los materiales? ¿cómo los utiliza? ¿Qué materiales necesita para profundizar su juego? ¿cómo utiliza el espacio? ¿Cómo se relaciona con sus compañeros? ¿Con quienes juega frecuentemente? ¿con quienes juega poco? ¿A qué juega? ¿cómo se desenvuelve en el juego? ¿Cuál es su actitud en relación al tiempo que dispone para su juego? La observación debe ser registrada por escrito en un cuaderno de campo o en algún registro del juego. El tercer rol que debe desempeñar el docente es acompañar y brindar soporte, este rol involucra mostrar interés en el juego del niño, permitir que los niños decidan libremente con quién desean jugar, que elijan el espacio y los materiales que utilizarán, promover un ambiente seguro tanto físico como emocional y estar atento a responder a las preguntas o invitaciones para jugar, evitando en todo momento dirigir el juego. Finalmente, el cuarto rol es profundizar en los detalles del juego para ampliar la imaginación y la creatividad, este rol dependerá de la apertura que muestren los niños para permitir o solicitar la intervención del adulto en su juego. Para cumplir con este rol el docente puede formular preguntas que promuevan la imaginación y ahonden en

el argumento del juego que los niños han propuesto, también el docente puede ofrecer algunas sugerencias para, motivar, incrementar y hacer que el juego sea más dinámico (MINEDU, 2019:36-51).

### **2.2.3 Lenguaje oral**

**2.2.3.1 Definición.** Para Bloom y Lahey, el lenguaje es el «conocimiento de un código que permite representar ideas acerca del mundo por medio de un sistema convencional de señales arbitrarias de comunicación» (1978: 2). Por su parte, Owens, señala que el lenguaje es un «código compartido socialmente o sistema convencional para la representación de conceptos mediante el uso de símbolos arbitrarios y reglas que gobiernan la combinación de estos símbolos» (2003: 2). También Acosta y Moreno mencionan que el lenguaje es un “sistema compuesto por unidades (signos lingüísticos) que mantienen una organización interna de carácter formal” (1999: 2). De acuerdo a Puyuelo y Rondal (2003:88), “el lenguaje es un código por medio del cual los usuarios transmiten ideas y deseos del uno al otro. Desempeña funciones de sistema de gobierno, de sistema generativo y como código social”. A partir de estas definiciones, se distinguen diferentes dimensiones en el lenguaje. De esta manera, se percibe el lenguaje como una estructura, un código de signos arbitrarios, con reglas fijas, que se combinan para crear un sistema de comunicación. De manera similar, se enfatiza la dimensión funcional del lenguaje que lo concibe como una herramienta de comunicación e interacción, en donde destaca la intencionalidad comunicativa. Finalmente, se presenta el lenguaje como una conducta compartida, realizada por un hablante y oyente cuando se transmiten mensajes a través de un código (Jiménez 2010: 102-103).

Guarneros y Vega señalan que el lenguaje oral es “la manera natural como se aprende la lengua materna. Permite la comprensión y expresión de mensajes, elaborar ideas, tener interacción comunicativa con otros, reflexionar y solucionar problemas (2014: 24). A su vez, Puyuelo señala que “el lenguaje oral es el desarrollo de la capacidad de comunicarse verbal y lingüísticamente por medio de una conversación en una situación, contexto y universo eventual determinado; es decir se da en forma hablada mediante el uso de sonidos distintos y de recursos suprasegmentales como la entonación (Puyuelo 2000: 175). Se suman a esta perspectiva, Ramos, Cuadrado y Fernández (2008), que tiene al lenguaje oral como un sistema formado por códigos lingüísticos, que, con un conjunto de subsistemas, tienen el fin de desarrollar comunicación, pensamientos, sentimientos, y autorregulación. Se entiende entonces, que el lenguaje oral es un producto de base biológica, que, a través de la interacción con el otro y el entorno, permite el intercambio de información y la comunicación. El desarrollo adecuado de esta habilidad es fundamental para crear una base sólida para los aprendizajes y las habilidades sociales, académicas y personales del niño.

### **2.2.3.2 Procesos**

#### **a) Comprensivo**

Para autores como Rondal, Esperet, Gombert, Thibaut y Comblain (citados en Puyuelo y Rondal 2003: 6) y Arenas (2012: 38), el proceso comprensivo es la capacidad de percibir y comprender la señal hablada. Más aún, se señala que este proceso comienza desde antes del nacimiento y se desarrolla a partir de estímulos lingüísticos y la interacción con su entorno. De acuerdo con Paredes y Del Rosario (2014), este proceso se presenta a través de distintas formas desde el nacimiento, la no lingüística que se activa mediante el mensaje que se quiere transmitir, la forma lingüística que permite la deducción del mensaje que se desea dar a través de la comprensión de las palabras y su uso en contexto, , y la tercera forma que se alude al análisis en niveles como el morfosintáctico y léxico (Paredes y Del Rosario 2014: 20). En este sentido, se entiende que la comprensión es el proceso de extraer el significado de las expresiones lingüísticas, analizando aspectos formales y el contexto para poder llegar al significado del hablante, esto es, lo que quiere decir el emisor.

#### **b) Expresivo**

Arenas (2012) concibe el proceso expresivo como “el desarrollo de la capacidad de comunicarse verbal y lingüísticamente por medio de la conversación en una situación determinada y respecto a un determinado contexto y espacio temporal” (39). De la misma manera, Rondal, Esperet, Gombert, Thibaut y Comblain explican que este proceso se realiza a partir de una idea, que llega a la producción verbal siguiendo las normas y reglas de una lengua (citados en Puyuelo y Roldán 2003: 6). Este proceso también hace referencia a los actos fisiológicos que se requieren para generar las expresiones. De esta manera, Paredes y Del Rosario (2014) se refieren al lenguaje expresivo como la ejecución de una secuencia de actos motores precisos, mediante los cuales el ser humano es capaz de emitir y escribir palabras que tengan significado (19). Este proceso que surge entre los 2 y 3 años, se nutrirá en función de los estímulos y modelos comunicativos de su entorno y permitirá a los niños comunicarse, adquirir aprendizajes, organizar el pensamiento, entre otros” (Albets y De la Peña 2016: 317).

### **2.2.3.3 Componentes**

- Componente fonético fonológico-estudia las reglas de estructuración, distribución y secuenciación que configuran los sonidos de las expresiones lingüísticas (Owens 2003: 21). Asimismo, se entiende que se ocupa de los sonidos de una lengua determinada, desde una perspectiva funcional y abstracta, a través de “la organización de los sonidos en un sistema, utilizando sus caracteres

articulatorios y la distribución de los contextos en que pueden aparecer” (Onieva 1993, Citado en Acosta y Moreno 1999: 3). La fonética, por su parte, se ocupa de las características del material sonoro atendiendo su producción, transmisión y percepción (Acosta y Moreno 1999: 3).

- Componente semántico- se encarga del estudio del significado de las palabras y sus combinaciones en todos los niveles de organización del sistema lingüístico, esto es, palabras, frases, oraciones y discurso (Acosta y Moreno 1999:3).

- Componente morfosintáctico-disciplina que estudia la formación de palabras y las posibles combinaciones oracionales que se pueden dar dentro de una lengua (Dubois 1979, Citado en Acosta y Moreno 1993:3).

- Componente pragmático-es el estudio de las expresiones lingüísticas interpretadas en contexto y las reglas que rigen el uso social del lenguaje, tomando en cuenta factores extralingüísticos, además de los puramente gramaticales (Nogueira 2016: 34). En este sentido se puede definir la pragmática como “el estudio de los usos del lenguaje y de la comunicación lingüística” (Soprano 2009: 74).

**2.2.3.4 Actitud del docente en el desarrollo de la comunicación oral.** Los docentes son una pieza fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que hacen al mismo tiempo de mediadores, guías, modelos y facilitadores de conocimiento para el niño. A través de diversas estrategias como las asambleas, los juegos verbales, la descripción y narración de acontecimientos y vivencias, ellos se encargan de fomentar el desarrollo de la comunicación oral en los alumnos. La actitud del docente, entonces, es de suma importancia para el proceso de transmitir la cultura oral. De esta manera, el docente debe mostrar interés a las expresiones del niño a través de la escucha y mirada atenta, tener una postura adecuada cuando se dirige a los niños prestando especial atención a sus gestos y movimientos, brindar consignas claras, formular preguntas abiertas permitiendo de este modo potenciar sus habilidades descriptivas, utilizar palabras nuevas para incrementar el vocabulario en los niños (MINEDU, 2008:175).

**2.2.3.5 Relación entre juego simbólico y lenguaje oral.** Durante el juego simbólico se desarrollan diversos procesos, el más importante de ellos es “la construcción del símbolo, que a su vez, se constituye de dos operaciones previas: El desplazamiento, es decir, sacar del contexto natural formas de actuación o de funcionamiento y la atribución adjudicación a otros objetos de una nueva identidad. El uso de símbolos lúdicos es precursor y facilitador de las primeras palabras. Las condiciones de libertad que todo juego implican, permiten ensayar un sinnúmero de posibilidades de "sustitución" simbólica de carácter arbitrario, que prepararan al niño/a para comprender y utilizar las "sustituciones" en un código cultural común” (Marchesi, Alonso, Paniagua y Valmaseda 1995, citados en Fernández Viader y Pertusa 2005: 60).

“El lenguaje y el juego tienen una relación bidireccional”, esto quiere decir que ambas actividades se desarrollan mutuamente. En el juego, los niños utilizan el lenguaje para organizar sus acciones, crear sus propias dinámicas, llegar a acuerdos y solucionar problemas, es en este espacio donde se desarrolla el aspecto lingüístico, especialmente las habilidades comunicativas orales (Sarlé 2008, citado en Otero 2015). De esta manera, se entiende que el juego es un espacio favorable para la comunicación y el aprendizaje de recursos lingüísticos por parte de los niños. En la ejecución del juego, se observan beneficios en el área del lenguaje oral como la ampliación de vocabulario, la mejora del uso de la sintaxis, la comprensión verbal, así como las habilidades expresivas (CPAL 2018: 30).

## **2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS**

Juego simbólico

“El juego simbólico tiene la capacidad de transformar objetos para crear situaciones y mundos imaginarios, basados en la experiencia, la imaginación y la historia de nuestra vida [...] Se puede decir, entonces, que el juego simbólico es para los niños y las niñas una necesidad vital que les permite representar lo vivido, descubrir quiénes son y transformarse en lo que quieren ser, sin dejar de ser ellos mismos” (MINEDU, 2019: 3-16).

Lenguaje oral

“El lenguaje oral es el desarrollo de la capacidad de comunicarse verbal y lingüísticamente por medio de una conversación en una situación, contexto y universo eventual determinado; es decir se da en forma hablada mediante el uso de sonidos distintos y de recursos suprasegmentales como la entonación” (Puyuelo 2000: 175).

## **2.4 HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN**

### **2.4.1 Hipótesis general**

Existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en las docentes de nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral según ubicación geográfica de las instituciones educativas estatales.

HO: No existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en las docentes de nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral según ubicación geográfica de las instituciones educativas estatales.

#### **2.4.2 Hipótesis específicas**

H1: Existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en la dimensión juego simbólico, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

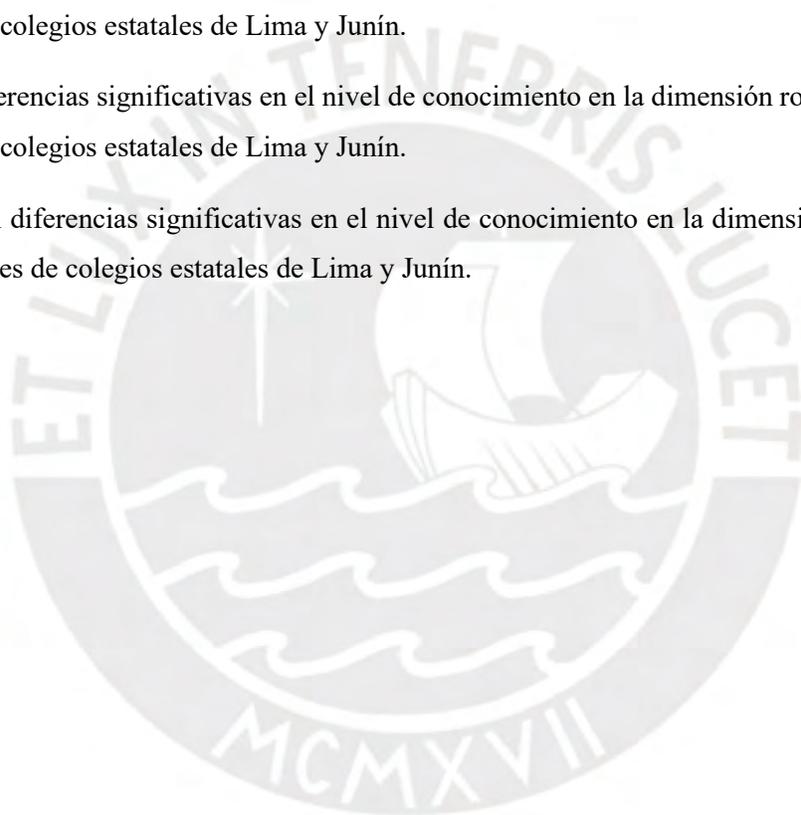
H0: No existen diferencias significativas en el conocimiento en la dimensión juego simbólico, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

H2: Existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en la dimensión lenguaje oral, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

H0: No existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en la dimensión lenguaje oral, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

H3: Existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en la dimensión rol del docente, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

H0: No existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en la dimensión rol del docente, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.



## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

##### **3.1.1 Tipo: Descriptivo**

“Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refiere, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan estas” (Hernández, Fernández y Baptista 2014: 92).

##### **3.1.2 Diseño: Descriptivo comparativo**

“Este diseño parte de la consideración de dos o más investigaciones descriptivas simples; esto es, recolectar información relevante en varias muestras con respecto a un mismo fenómeno o aspecto de interés y luego caracterizar este fenómeno en base a la comparación de los datos luego caracterizar este fenómeno en base a la comparación de los datos recogidos, pudiendo hacerse esta comparación en los datos generales o en una categoría de ellos” (Sánchez y Reyes 2015: 118).

## **3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA**

### **3.2.1 Población**

La población de este estudio se compuso de 61 docentes de nivel inicial del segundo ciclo que se encuentran activas, en dos regiones, Lima y Junín: 31 docentes de tres instituciones educativas

### **3.2.2 Muestra**

La muestra estuvo compuesta por 61 docentes de nivel inicial, seleccionadas de manera intencional. 31 docentes de nivel inicial del distrito de Lurigancho, región Lima y 30 docentes de nivel inicial de los distritos de Junín y Carhuamayo, Junín. En este estudio, se consideró como criterio de inclusión a las docentes que tengan como formación de base o de segunda especialidad la educación inicial y que se desempeñan actualmente en la enseñanza de nivel inicial en instituciones públicas.

## **3.3 DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**

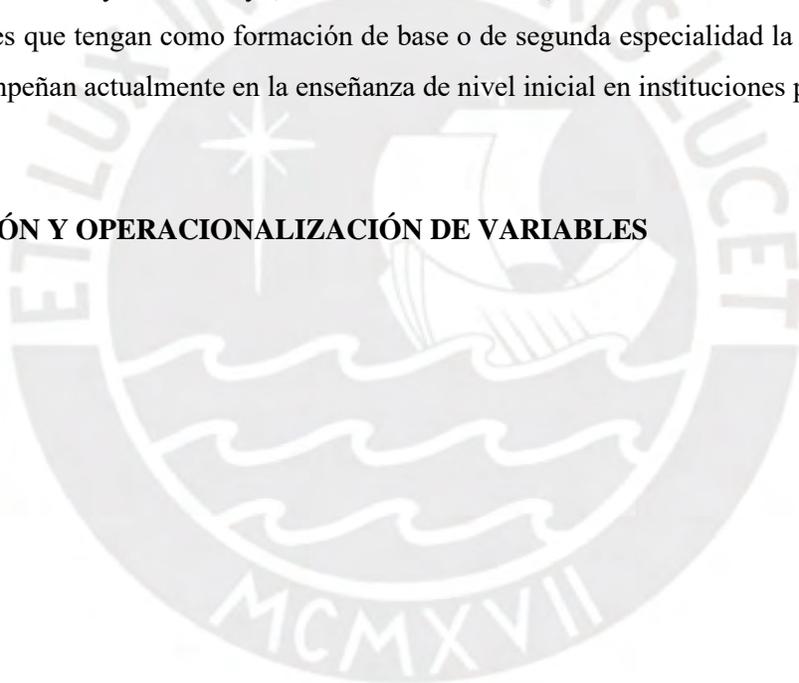


Tabla 1. Definición y operacionalización de variables

Variables del estudio	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Nivel de conocimiento de las docentes de nivel de Educación Inicial sobre juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral.	Los conocimientos teóricos respecto al juego simbólico que deben tener las docentes de nivel inicial para generar un buen desarrollo del lenguaje oral en los niños.	El conocimiento teórico de las docentes será medido a través de un cuestionario autoadministrado de 20 preguntas, que medirá su conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral.	Juego simbólico	Duración del juego simbólico en el aula	1
				Tipos de juego simbólico	2-3
				Beneficios del juego simbólico	4-5
				Estadios del juego simbólico	6-8-9-11
				Oportunidades para el juego simbólico en el aula	7
				Características del juego simbólico	10
			Lenguaje oral	Etapas de la adquisición del lenguaje oral	12-17
				Actividades que favorecen el lenguaje oral	13-16
				Características del lenguaje oral	14-15-19
				Procesos del lenguaje oral	18

---

	Rol del docente en el juego simbólico	20
Rol del docente	Estrategias docentes para el juego simbólico	21-24

---

Elaboración propia

### **3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Para este trabajo, se elaboró un cuestionario que se sustenta en la revisión bibliográfica sobre el juego simbólico y el lenguaje oral. El instrumento medirá el nivel de conocimiento de las docentes de nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral y se aplicará mediante la técnica de la encuesta. Además, fue sometido a juicio de expertos para su validación. El cuestionario está conformado por 30 preguntas de opción múltiple y de verdadero o falso, que comprende contenidos sobre el juego simbólico, el lenguaje oral y la práctica del docente.

#### **3.4.1. Ficha técnica del instrumento**

- a. Nombre: “Cuestionario sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral”.
- b. Autoras: Amy Arteaga Cruz y María Claudia Delgado Guerra.
- c. Lugar y año de construcción: Lima, 2022
- d. Aplicación: Individual.
- e. Modalidad: virtual
- f. Ámbito de aplicación: Docentes de nivel inicial
- g. Duración: 40 minutos aproximadamente.

- h. Finalidad: Determinar el nivel de conocimiento de las docentes de nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral.
- i. Estructura: Está compuesto de 24 ítems, los cuales están distribuidos en tres dimensiones: juego simbólico, lenguaje oral y rol del docente.
- j. Valoración: El cuestionario era de opción múltiple; presentaban tres alternativas, de las cuales solo una era correcta.

### **3.4.2. Validez del instrumento**

Para establecer la validez de contenido, se consideró utilizar el método de juicio de expertos, mediante el cual participaron cinco especialistas en el tema, quienes evaluaron cada uno de los ítems de acuerdo a tres criterios de validación: pertinencia, relevancia y claridad. Una vez que registraron sus valoraciones, se procedió a calcular la V de Aiken, que es una prueba estadística cuyo coeficiente varía de 0 a 1; es decir, mientras más se aproxime el valor 1, más válido será el ítem evaluado. De esta manera, se obtuvieron los resultados (ver Anexos) cuya interpretación es la siguiente: en el caso del criterio pertinencia, casi todas las valoraciones Aiken obtenidas equivalen a 1, a excepción del ítem 5 que presentan un valor igual a 0,75. Teniendo en cuenta el criterio de relevancia, casi todos los valores registrados son equivalentes a 1, excepto los valores de los ítems 5, 21 y 22, iguales a 0,75. Y en el criterio de claridad, los valores de 0,75 corresponden a los ítems 4, 6, 11, 13, 18, 21, 30 y 32. Las observaciones fueron tomadas en cuenta y se subsanaron los ítems correspondientes. Todos los ítems que registran valores de 0,75 se consideran válidos, por cuanto, se cumple con el mínimo establecido por Penfield y Giacobbi (2004), que en su clasificación propusieron este índice de Aiken como valor mínimo para considerar válido el ítem. En conclusión, de acuerdo a los resultados obtenidos, se puede afirmar que el instrumento es válido en su contenido y, por lo tanto, idóneo para su aplicación a la muestra de investigación.

### **3.4.3. Confiabilidad**

La confiabilidad del instrumento se obtuvo a partir de la aplicación del programa estadístico SPSS y la escala del Alfa de Cronbach. Al analizar la aplicación del instrumento, se alcanzó un valor de 0,85, lo que indica un nivel de confiabilidad alta y suficiente para utilizar el instrumento (Palella y Martins citados en Corral 2009: 244).

### **3.5 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

El instrumento se creó a partir de la información obtenida a través del marco teórico y se sometió al juicio de expertos. Finalizado el proceso de validación del instrumento, se procedió a coordinar con la población y muestra, así, con el respaldo de la universidad se solicitó el consentimiento informado de las 30 docentes del nivel inicial del distrito de Lurigancho – Lima y de las 30 docentes del nivel inicial del distrito de Junín, también se coordinó la modalidad de aplicación del cuestionario. Llegada la fecha programada previamente, se aplicó el cuestionario a la muestra seleccionada. Realizadas las encuestas, se procedió a la recolección de resultados y su calificación. Finalmente, se creó una base de datos para la organización de los mismos.

### **3.6 PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS**

La validez del instrumento se realizó a través del método de juicio de expertos. Posteriormente, se procedió a calcular la V de Aiken, una prueba estadística que busca verificar la validez de los ítems del cuestionario. Por otro lado, el análisis de datos se desarrolló teniendo en cuenta los objetivos de la investigación y se hizo de forma cuantitativa a través de la aplicación del programa estadístico SPSS y la escala del Alfa de Cronbach.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

#### 4.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

##### 4.1.1 Análisis descriptivo de la variable de estudio

A continuación, presentamos los niveles de conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral en las docentes de nivel inicial de instituciones públicas de Lima y Junín. En la tabla 2, se observa que más de la mitad de las docentes de Lima que participan en la muestra se ubica en el nivel medio con 51,6%, mientras que las de Junín se encuentran con un 53,3%. Se aprecia, además, que en el nivel alto las docentes de Lima registran un 22,6%, ligeramente mayor al 20% presentado por las docentes de Junín en ese nivel. También cabe resaltar que las docentes de Lima registran un 25,8% en el nivel bajo, levemente menor al 26,7% que corresponde a las docentes de Junín.

Tabla 2. Conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral en las regiones de Lima y Junín

		Lima		Junín	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral	Alto	7	22,6	6	20,0
	Medio	16	51,6	16	53,3
	Bajo	8	25,8	8	26,7
	Total	31	100,0	31	100,0

**4.1.1.1 Análisis descriptivo por dimensiones de estudio.** La tabla 3 presenta los niveles de conocimiento de las docentes de nivel inicial de instituciones públicas de ambas regiones, Lima y Junín, sobre el juego simbólico. Con relación a esta dimensión, se observa que, en Lima, un 51,6% de las docentes alcanzan un nivel de conocimiento medio, mientras que en Junín, el porcentaje de docentes que alcanzan este nivel es de 70%. Asimismo, en el nivel bajo, las docentes de Lima presentan 32,3%, un porcentaje mayor al 26,7% obtenido en Junín. Por otro lado, en el nivel alto, las docentes de Lima alcanzan un 16,1%, considerablemente mayor al nivel de las docentes de Junín con 3,3%.

Tabla 3. Dimensión Juego simbólico

		Lima		Junín	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Dimensión juego simbólico	Alto	5	16,1	1	3,3
	Medio	16	51,6	21	70,0
	Bajo	10	32,3	8	26,7
	Total	31	100,0	30	100,0

La tabla 4 presenta los niveles de conocimiento de las docentes de nivel inicial de instituciones públicas, sobre el desarrollo del lenguaje oral. En esta dimensión, se observa que la mayoría de las docentes de la región Lima se encuentra en el nivel de conocimiento medio con 41,9%, ligeramente menor al 46,7% de las docentes de Junín que presenta un nivel de conocimiento medio. Se incrementan, en ambas regiones, las docentes que se ubican en el nivel de conocimiento bajo, las docentes de Lima con un 41,9%, mayor al 36,7% de las docentes de Junín. En cuanto al nivel de conocimiento alto, ambas regiones tanto Lima como Junín, alcanzan un 16,1% y 16,7% respectivamente.

Tabla 4. Dimensión Lenguaje oral

		Lima		Junín	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Dimensión juego simbólico	Alto	5	16,1	5	16,7
	Medio	13	41,9	14	46,7
	Bajo	13	41,9	11	36,7
	Total	31	100,0	30	100,0

La tabla 5 presenta los niveles de conocimiento de las docentes de nivel inicial de instituciones públicas sobre el rol del docente. En esta dimensión, más de la mitad de las docentes de Lima se ubica en el nivel de conocimiento alto, ligeramente menor al 53,3% que alcanzan las docentes de Junín. En lo que respecta al nivel medio, las docentes de Lima registran un 35,5%, notablemente mayor al 16,7% alcanzado por las docentes de Junín. Finalmente, en el nivel bajo, las docentes de Lima muestran un 12,9%, bastante menor al 30% registrado por sus pares de Junín.

Tabla 5. Rol del docente

		Lima		Junín	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Dimensión juego simbólico	Alto	16	51,6	16	53,3
	Medio	11	35,5	5	16,7
	Bajo	4	12,9	9	30,0
	Total	31	100,0	30	100,0

## 4.1.2 Análisis inferencial

### 4.1.2.1 Prueba de normalidad

En la tabla 6 se presentan los resultados de la prueba de normalidad de datos Shapiro-Wilk, adecuada para aplicar a estudios con muestras menores a 50. Cuando los valores de significación son iguales o mayores a 0,05, entonces se acepta la hipótesis nula de normalidad de datos. Considerando esta indicación, se observa que solamente los datos de la variable de estudio en ambas regiones (Lima y Junín) presentan distribución normal, así como los datos de la dimensión juego simbólico de la región Lima, y de la dimensión lenguaje de la región Junín. Únicamente se registra una coincidencia en la distribución normal de datos en lo que corresponde a la variable de estudio en ambas regiones. Es decir, la prueba estadística a emplearse se aplicaría solo para la contrastación de la hipótesis general, en este caso, la t de Student para muestras independientes. Para la comprobación de las hipótesis específicas, al no establecerse coincidencias en la distribución normal de los datos en ambas regiones, se tuvo en cuenta una prueba estadística no paramétrica como la U de Mann-Whitney.

#### Región = Lima

Tabla 6. Prueba de normalidad

Región Lima	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral	,972	31	,586
Juego simbólico	,954	31	,205
Lenguaje oral	,894	31	,005
Rol docente	,670	31	,000

Región Junín	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral	,960	30	,302
Juego simbólico	,873	30	,002
Lenguaje oral	,938	30	,078
Rol docente	,763	30	,000

#### 4.1.2.2 Contrastación de la hipótesis general.

Ha: Existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en las docentes de nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral según ubicación geográfica de las instituciones educativas estatales.

H0: No existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en las docentes de nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral según ubicación geográfica de las instituciones educativas estatales.

Tabla 7. Prueba T Hipótesis general

	Región	N	Mediana	Desviación típ.	t	Sig. (bilateral)
Conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral	Lima	31	14,90	4,118	,066	,948
	Junín	30	14,83	4,170		

En tabla 7, se encuentran los resultados de la prueba paramétrica T de student para muestras independientes, en donde se observa que el valor T obtenido ( $t = 0,066$ ) no es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,05$ . Por lo tanto, se afirma que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones medias entre las docentes de ambas regiones.

**Decisión:** Se acepta la hipótesis nula.

#### 4.1.2.3 Contrastación de las hipótesis específicas

- Hipótesis específica 1

H1- Existen diferencias significativas en el conocimiento en la dimensión juego simbólico, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

H0- No existen diferencias significativas en el conocimiento en la dimensión juego simbólico, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

Tabla 8. Prueba de Mann-Whitney en la dimensión de juego simbólico

	Región	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. asintót. (bilateral)
Juego simbólico	Lima	31	29,68	920,00	424,000	,548
	Junín	30	32,37	971,00		
	Total	61				

El valor de la U de Mann-Whitney obtenido ( $U = 424,000$ ) en la comparación de los rangos promedio sobre el conocimiento en la dimensión de juego simbólico entre las docentes de inicial de las regiones de Lima y Junín, no es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,05$ . En consecuencia, este resultado indica que no existen diferencias significativas en el conocimiento en la dimensión de juego simbólico entre las docentes de ambas regiones de la muestra investigada.

**Decisión:** Por consiguiente, se acepta la hipótesis nula.

- Hipótesis específica 2

H<sub>2</sub>: Existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en la dimensión lenguaje oral, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en la dimensión lenguaje oral, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

Tabla 9. Prueba de Mann-Whitney en la dimensión de lenguaje oral

	Región	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. asintót. (bilateral)
Lenguaje oral	Lima	31	30,31	939,50	443,500	,753
	Junín	30	31,72	951,50		
	Total	61				

El valor de la U de Mann-Whitney calculado ( $U = 443,500$ ) en la comparación de los rangos promedio sobre el conocimiento en la dimensión de lenguaje oral entre las docentes de inicial de las regiones de Lima y Junín, no es estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,05$ . Por lo tanto, en base a este resultado

se puede establecer que no existen diferencias significativas en el conocimiento en la dimensión de lenguaje oral entre las docentes de ambas regiones de la muestra estudiada.

**Decisión:** Habiéndose registrado un resultado no significativo, se acepta la hipótesis nula.

- Hipótesis específica 3

H<sub>3</sub>- Existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en la dimensión rol del docente, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

H<sub>0</sub>: No existen diferencias significativas en el nivel de conocimiento en la dimensión rol del docente, entre las docentes de colegios estatales de Lima y Junín.

Tabla 10. Prueba de Mann-Whitney en la dimensión rol del docente

	Región	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. asintót. (bilateral)
Rol docente	Lima	31	31,87	988,00	438,000	,670
	Junín	30	30,10	903,00		
	Total	61				

El valor de la U de Mann-Whitney registrado (U = 438,000) en la comparación de los rangos promedio sobre el conocimiento en la dimensión de rol del docente entre las profesoras de inicial de las regiones de Lima y Junín, no resultó ser estadísticamente significativo al nivel de  $p < 0,05$ . Por consiguiente, de acuerdo al resultado obtenido, se puede comprobar que no existen diferencias significativas en el conocimiento en la dimensión de rol del docente entre las profesoras de ambas regiones de la muestra seleccionada.

**Decisión:** Considerando el resultado encontrado, se acepta la hipótesis nula.

#### 4.2 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación tuvo como objetivo principal comparar el nivel de conocimiento que poseen las docentes del nivel inicial, de las regiones Lima y Junín, sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral. Los resultados de esta investigación permiten tener una visión más precisa sobre el nivel de conocimiento de las docentes de ambas regiones y, así, determinar si estos docentes poseen un nivel de información adecuada sobre cada dimensión analizada.

Estudios como el de Alcasihuincha y Álvarez (2019), Otero (2015) y Velásquez y Campos (2016) manifiestan la importancia del juego y su incidencia en el aprendizaje en el lenguaje oral; por lo que primero se busca corroborar el nivel de conocimiento de las docentes sobre esta variable. Los resultados muestran que, un 51% de las docentes de Lima y un 53% de las docentes de Junín alcanzan un nivel de conocimiento medio. Es decir, en ambas regiones, más de la mitad de la muestra, ergo, la mayoría de las docentes evaluadas, presenta un nivel de conocimiento promedio sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral. Estos datos indican que no se hallan diferencias significativas entre ellas. La escasa diferencia en el conocimiento sobre juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral que se registra entre las docentes de la región Lima y las de la región Junín; esta similitud en las proporciones obtenidas en los niveles de la variable estudiada puede explicarse por la formación y actualización profesional que han venido recibiendo permanentemente las docentes de ambas regiones analizadas. En primer lugar, ambos grupos de docentes han tenido acceso a los cursos que se brindan a través de la plataforma PerúEduca, y es por ese lado que presentan un mayor nivel de conocimiento sobre la variable mencionada, lo cual constituye un factor que estaría influyendo en que no exista una mayor diferenciación en conocimiento entre las docentes que proceden de ambas regiones. Otro factor al que podría atribuírsele cierta influencia en el conocimiento de las docentes es el uso de las guías sobre el juego simbólico, las cuales han sido facilitadas por el Ministerio de Educación a partir del 2019 (“El juego simbólico en la hora del juego libre en los sectores”) y han estado a disposición de las maestras a partir de entonces, a nivel nacional. Conjuntamente, ambos factores descritos han repercutido en la actualización profesional de las docentes de la muestra de investigación, a la par de las capacitaciones recibidas constantemente por la UGEL de procedencia. A esto se puede agregar la publicación y difusión por parte del Ministerio de Educación, de videos instructivos acerca de lo que se debe hacer y lo que no en los procesos del juego libre, que incluye también el juego simbólico. También se halla estipulada la disponibilidad diaria de horas dedicadas al juego libre por parte de las profesoras, quienes, con los recursos y herramientas con los que cuenta, diseña las actividades donde participan activamente las niñas y niños que se encuentran a su cargo.

Estos hallazgos coinciden con los de otras investigaciones que tuvieron como objetivo determinar el nivel de conocimiento de las docentes de nivel inicial y su relación con diferentes áreas del desarrollo del lenguaje en el aula. Por un lado, está el estudio de Escobar y Vizconde (2017) que se ocupa del nivel de conocimiento sobre la conciencia fonológica que poseen las docentes de nivel inicial; en este estudio se encuentra que la mayor parte de las docentes posee un nivel de conocimiento elemental, por debajo de los puntajes aceptables, y se concluye que no hay relación directa entre el conocimiento de la conciencia fonológica de los docentes y el nivel de desarrollo de la misma en sus alumnos. Luego, el estudio de Galdós y Rivera (2020), que se centra en el nivel de conocimientos de los docentes sobre el

desarrollo léxico semántico y dificultades léxico semánticas en preescolares, donde se halla que el nivel de conocimiento de los docentes era medio y cuyos resultados señalan que no se encontraron diferencias significativas entre las docentes de las sedes del nido Casa Amarilla en cuanto a la variable estudiada.

Sobre las tres dimensiones de la variable de estudio, se corrobora que las docentes de nivel inicial de Lima y Junín poseen un nivel de conocimiento promedio en todas las dimensiones. La primera dimensión evaluada es el juego simbólico. Según autores como Chadwick (1989) el juego simbólico se caracteriza por “la utilización de símbolos que permiten “hacer como si” o pretender. Es imaginativo, dado que el niño puede mediante actividades lúdicas simbólicas ser cualquier persona o cosa y realizar cualquier actividad (Chadwick 1989: 27). Como se menciona, el juego simbólico permite a los niños recrearse, expresarse y desarrollarse de manera plena e integral. En este sentido, se advierte la importancia de este tipo de juego para el desarrollo de todo tipo de funciones, especialmente las cognitivas (Thió de Pol, Fusté, Martín, Palou y Masnou 2007).

En lo que se refiere al conocimiento de las docentes sobre el juego simbólico, en Lima, 51,6% de las docentes alcanzan un nivel de conocimiento medio, mientras que, en Junín, el porcentaje de docentes que alcanzan este nivel es de 70%, esto es, en Junín se observa una mayor cantidad de docentes en este grueso. En contraste con el panorama que ofrecen estudios como el de López (2014), en donde no se verifica la funcionalidad del juego como herramienta de trabajo o de aprendizaje para el desarrollo del lenguaje en los niños, los resultados de esta investigación constatan el conocimiento que tienen las docentes sobre el juego simbólico. Además, se corrobora que las diferencias no son significativas (tabla 7).

En la dimensión de lenguaje oral, se observa que solo 41,9% las docentes de Lima y 46,7% de las docentes de Junín obtienen un nivel de conocimiento medio, un porcentaje ligeramente menor al obtenido en la dimensión de juego simbólico. Asimismo, no se encuentran diferencias significativas en los puntajes obtenidos. En cuanto a esta dimensión, también es necesario notar el creciente porcentaje de docentes que poseen un nivel bajo con 41,9% en Lima y 36,7% en Junín. En la medida en que ambas regiones muestran niveles de conocimiento análogos, se puede colegir que hay un déficit en el conocimiento del lenguaje oral por parte de las docentes, sobre todo cuando observamos los niveles que alcanzan en las otras dimensiones; esta deficiencia en los niveles de conocimiento se remitiría a que no hay un enfoque en el tema de lenguaje en la formación de las docentes.

Calle (2018) describe el lenguaje oral como un sistema complejo, que genera el intercambio de informaciones a través de un sistema de codificación, que nos permite estructurar, inventar y recrear el pensamiento. En esta medida, conocer los estadios del lenguaje oral en los niños se perfila como

fundamental para favorecer su desarrollo en los estudiantes. Además, tener un conocimiento sólido sobre las pautas de desarrollo lingüístico de los alumnos en una etapa tan crítica como es la educación básica, permitirá detectar patrones atípicos y posibles dificultades de lenguaje en los niños de manera temprana. Esta información resuena con los datos encontrados en otros países como Costa Rica. En su estudio de 2018, Mora encuentra que los docentes tenían nociones poco claras sobre lenguaje oral, por lo que, persistía una prevalencia en la práctica intuitiva para abordar el tema del lenguaje. Por otro lado, otros estudios como el de Ortiz, Viramontes y Guevara (2015), resaltan la relación entre la práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación y cursos de actualización y experiencia laboral. En este sentido, es necesario potenciar el lenguaje oral dentro de la currícula de las docentes de educación básica, así como generar opciones de formación continua y actualización.

En relación a la dimensión del rol del docente, la mayor parte de las docentes encuestadas registra un nivel de conocimiento entre alto y promedio. En Lima 51,6% alcanza el nivel alto y 35,5% el nivel promedio; mientras que, en Junín, un 53,3% alcanza el nivel alto y solo un 16,7% llega al nivel promedio. Estos resultados indican que si bien, la mayoría de docentes de ambas regiones tienen un conocimiento promedio sobre el rol del docente, en la región Junín se observa una tendencia a la baja, lo que se refleja en el 30% de docentes que obtienen un nivel bajo en esta región.

Al respecto, el estudio de Otero (2015) indica como una principal conclusión el hecho de que la educación inicial no esté incrementando las capacidades de expresión oral de las niñas y niños, posiblemente por la estrategia utilizada por las docentes que se limita a desarrollar tareas en las que no hay mayor demanda en la elaboración del discurso del niño, y más bien donde se estime el desarrollo de la lectura y escritura como más importantes que el afianzamiento de habilidades comunicativas orales. Un aporte que también interesante es el publicado por Páucar (2013), del Ecuador, quien en sus hallazgos verificó que los niños presentaron diferentes problemas en su expresión oral que indicaban problemas de aprendizaje, pero más como resultado de una limitada aplicación que hacían los docentes de nuevas estrategias o herramientas para reforzar el lenguaje oral.

Realizar investigaciones como esta, donde se determina el nivel de conocimientos disciplinares de las docentes, nos permite tener un panorama acerca del desempeño docente en dos realidades distintas como son la de Lima y Junín. Encontramos que, si bien un buen porcentaje de la población docente tiene un conocimiento medio sobre el juego simbólico, lenguaje oral y el rol docente, existe una necesidad de potenciar y fortalecer ciertas dimensiones. Este análisis nos procura una guía para llenar este tipo de vacíos, mediante la actualización de conocimientos a través de medios oficiales como los cursos que ofrece las plataformas del MINEDU y también de manera independiente. Finalmente, consideramos que

es un primer paso para mejorar la calidad del lenguaje oral de los niños y niñas del segundo ciclo de educación básica regular.



## CONCLUSIONES

- No se registran diferencias significativas en el conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral, entre las docentes de nivel inicial de las instituciones educativas estatales de las regiones de Lima y Junín.
- Se encontró que más de la mitad de las docentes de la muestra investigada se ubica en el nivel medio en su conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral en el distrito de Lurigancho-Chosica, región Lima; también se observó que aproximadamente una cuarta parte de las docentes evaluadas se mantiene en un nivel de conocimiento bajo.
- Se encontró que la mayor parte de las docentes de nivel inicial se encuentra en un nivel medio predominante en su conocimiento sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral en los distritos de Junín y Carhuamayo, región Junín; se verificó, asimismo, que más de la cuarta parte de las docentes encuestadas se ubica en un nivel de conocimiento bajo.
- No se encuentran diferencias significativas en el conocimiento en la dimensión juego simbólico, entre las docentes del nivel inicial de instituciones educativas estatales de Lima y Junín.
- No se encuentran diferencias significativas en el conocimiento en la dimensión lenguaje oral, entre las docentes del nivel inicial de instituciones educativas estatales de Lima y Junín.
- No se encuentran diferencias significativas en el conocimiento en la dimensión rol del docente, entre las docentes del nivel inicial de instituciones educativas estatales de Lima y Junín.

## RECOMENDACIONES

- Realizar investigaciones con segmentos poblacionales más grandes de docentes del nivel inicial provenientes de otras instituciones educativas estatales de las regiones de Lima y Junín, con la finalidad de generalizar los resultados aquí registrados sobre el conocimiento acerca del juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral.
- Desarrollar estudios con padres de familia de niños del nivel inicial de instituciones educativas estatales de las regiones de Lima y Junín, con el propósito de establecer su nivel de conocimiento acerca del juego simbólico y de la importancia que tiene en un mejor aprendizaje y en el fortalecimiento de la seguridad emocional de sus menores hijos.
- Incrementar el número de preguntas del instrumento, particularmente en la dimensión de rol del docente con el fin de que las maestras identifiquen situaciones relacionadas a su práctica.
- Desarrollar talleres y capacitaciones sobre la importancia del juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral, dirigidas a las docentes del nivel inicial de la muestra estudiada, en vista de que se ha verificado niveles bajos considerables en el análisis descriptivo de la variable de estudio y de las dimensiones de juego simbólico y lenguaje oral.
- Asimismo, aplicar programas de juego simbólico en los que participen las niñas y niños del nivel inicial de las instituciones educativas que formaron parte en esta investigación, para fortalecer sus capacidades en su lenguaje oral.
- Sugerir a las autoridades universitarias, mediante un informe sobre los resultados de esta investigación, planteando la necesidad de implementar la malla curricular dentro del plan de estudios de la carrera de educación inicial, con cursos centrados en el juego simbólico y su relación con el desarrollo del lenguaje oral, que cubran un mayor número de horas de prácticas, de manera que permita a los estudiantes una mejor adquisición y retención de los conocimientos sobre dicha variable.

## REFERENCIAS

- Acosta, V. y Moreno, A.M. (1999). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Albets, S. L., y De la Peña, Á. C. (2016). Lenguaje expresivo en Educación Infantil: clave para la estimulación de Inteligencias Múltiples. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 5(31), 316-321. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/43209/5-31.pdf?sequence=1>
- Alcasihuincha, A. y Álvarez, S. (2019). *El juego simbólico desarrolla el lenguaje oral en niñas de 5 años de la institución educativa "Nuestra Señora de Lourdes"*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional- Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Arenas, E. (2012). *Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico*. [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional-PUCP.
- Bigas, M. (1996). "La importancia del lenguaje oral en la educación infantil". *Revista Aula de Innovación Educativa*. Barcelona, n°46, pp. 5-8. <https://logopedicum.com/wp-content/uploads/2017/02/la-importancia-dellenguaje-oral-en-educacion-infantil.pdf>
- Bloom, L. y Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. Nueva York: Wiley.
- Cerquera, R. M. (2019). *Lenguaje oral en niños de cinco años del nivel inicial de Instituciones Educativas Públicas de Lima Metropolitana y Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional-USIL.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*. Carabobo, número 33, volumen 19, pp. 228-247. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>
- Escobar, M. y Vizconde, M. (2017). *Conocimiento sobre la conciencia fonológica del docente del nivel inicial y el nivel alcanzado de la misma en niños de 5 años de Instituciones Educativas públicas del distrito de Surquillo*. [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional-PUCP.
- Fernández Viader, M. y Pertusa, E. (2005). La lengua escrita en el niño sordo: La escritura. En María del Pilar Fernández Viader y Emilia Pertusa Venteo (Coords.), *El Valor de la mirada: Sordera y educación*, 293-315. Barcelona: Universidad de Barcelona España.
- Freud, S. (1920). *Vista y pensamiento psicoanalítico*. España: Biblioteca Nueva.
- Galdós, D. y Rivera, A. (2020). *Nivel de conocimiento de los docentes de una institución educativa inicial privada sobre el desarrollo y dificultades léxico semánticas en preescolares*. [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional-PUCP.

- Garaigordobil, M. (2003). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2008). *Importancia del juego infantil en el desarrollo humano*. Barcelona. Editorial Graó.
- Guarneros, E. & Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, vol. 32(1), pp. 21-35. doi: dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.02
- Guibourg, I. (2008). *El desarrollo de la comunicación*. En M. Bigas y M. Correig (Ed.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil (13-42)*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6° ed.)*. México DF.: Mc Graw-Hill. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens*. Buenos Aires: Alianza.
- Jiménez, J. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. *En Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*, pp. 101-120. Madrid: Pirámide.
- Lazarus, M. (1883). *Teorías del Juego como recurso Educativo*. México: Progreso.
- Lifter, K. (2000). *Linking Assessment to Intervention for Children with Developmental Disabilities or At-Risk for Developmental Delay: The Developmental Play Assessment DPA Instrument*. En K. Gitlin-Weiner, A. Sand Grund y Ch. Schaefer, (2000), *Play Diagnosis and Assessment*, 2da edición. Nueva York: John Wiley & Sons Inc
- López, E. y Delgado, A. (2013). El juego como generador de aprendizaje. *Revista Criterios*, 20(1), 203-218. <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios/article/view/1863>
- López, F. (2014). *Juego didáctico y desarrollo del lenguaje*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Rafael Landívar]. <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/08/Lopez-Filiberto.pdf>
- Martínez Rodríguez, E. (2003). El juego como excedente de energía: Spencer. *Magister*, 19, 133–146. <http://156.35.33.189/index.php/MSG/article/view/13942>
- MINEDU (2008). *Propuesta pedagógica de Educación Inicial. Guía curricular*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.
- MINEDU (2010). *La hora del juego libre en los sectores. Guía para educadores de servicios educativos de niños y niñas menores de 6 años*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete S.A.
- MINEDU (2013). *Acercamiento de niñas y niños de cinco años a través de una entrevista*. SERIE: APORTES PARA LA DISCUSIÓN. Lima: Fábrica de Ideas S.A.C.
- MINEDU (2019). *El juego simbólico en La Hora del Juego Libre en los sectores*. Lima: Amauta Impresiones Comerciales S.A.C.
- Monfort, M. (2002). *El niño que habla: El lenguaje oral en el preescolar*. Madrid: CEPE.
- Mora, A. (2018) Las concepciones sobre el lenguaje y su relación con los procesos cognitivos superiores, en docentes de I Ciclo y II Ciclo de Educación General Básica de escuelas públicas urbanas de

tres cantones de la provincia de San José, Costa Rica. *Revista Educación*. San José, número 1, volumen 42, pp. 156-175. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051918012>

- Nogueira, C. (2016). *Dificultades del lenguaje oral y/o la comunicación*. [Tesis de Licenciatura, Universidad FASTA Facultad de Ciencias de la Educación Licenciatura en Psicopedagogía]. <https://core.ac.uk/download/pdf/49225822.pdf>
- Ortega, R. (1992). *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Sevilla.: Alfar.
- Ortiz, O., Viramontes, E. y Guevara, A. (2015). La formación docente en el área de lenguaje en el preescolar. *Ra Ximhai*. Ciudad de México, número 4, volumen 11, pp. 241-253. Consulta: 21 de mayo del 2022. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596018>
- Otero, R. (2015). *El juego libre en los sectores y el desarrollo de habilidades comunicativas orales en estudiantes de 5 años de la Institución Educativa N° 349 Palao*. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional-UPCH.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Quinta edición. Madrid: Pearson Educación.
- Paredes, T. K., y Del Rosario, Q. D. (2014). *El vocabulario expresivo y comprensivo en niños varones y mujeres de seis a nueve años de edad de instituciones educativas estatales y privadas de Lima Metropolitana*. [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional-PUCP].
- Paucar, V. (2013). *Desarrollo del lenguaje oral, en el proceso de aprendizaje, en niños y niñas del primer año de educación básica del Jardín y Escuela Santa María del Rosario propuesta de una serie de estrategias alternativas para el desarrollo del lenguaje*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional-UCE.
- Piaget, J. (1995). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona, España: Labor. (Año de publicación del original: 1964).
- Puyuelo, M., Rondal, J., y Wiig, E. (2000). *Evaluación del lenguaje*. Barcelona: Editorial Masson.
- Puyuelo, M. y Rondal, J. A. (2003). *Manual desarrollo y alteraciones de lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y adulto*. Barcelona: Elsevier.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (5° ed.). Lima: Bussiness Support Aneth SRL.
- Soprano, A. (2011). *Como evaluar el lenguaje en niños y adolescentes. La hora de juego lingüística*. Masson. Barcelona.
- Suárez, B y Monzón, K. (2018). *Favoreciendo el lenguaje oral en el aula a través del juego. Modulo I: Desarrollo del lenguaje oral*. Lima.
- Velásquez, E. y Campos, E. (2016). *Los juegos y su relación en el desarrollo del lenguaje de los niños de 4 años de la IEP. Nuestra Señora de la Merced*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio Institucional-UNJSC.
- Vygotsky, Lev. 1979. *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. México: Critica.

## ANEXOS

**Cuestionario de conocimiento de las docentes de nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral, en colegios estatales de los distritos de Lurigancho, región Lima y Junín, región Junín.**

**Instrucciones:** Estimada profesora, se le presenta una encuesta virtual para que pueda completar marcando la alternativa correcta en un tiempo estimado de 40 minutos.

Agradecemos por anticipado su tiempo y disposición.

### **DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Al participar en esta encuesta, he sido informada que el objetivo de esta investigación es: Determinar el nivel de conocimiento de las docentes del nivel inicial sobre el juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral.

La información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de este estudio sin mi consentimiento.

Sí acepto ( )

No acepto ( )

N°		ITEM
1	Juego simbólico	<p>¿Cuánto es el tiempo que los niños deberían tener para el juego simbólico en la jornada escolar?</p> <p>a) 45 minutos  <b>b) 60 minutos</b>  c) 50 minutos</p>
2		<p>El desarrollo del juego simbólico, dentro de la hora de clase, se potencia específicamente en:</p> <p>a) La hora del cuento  <b>b) La hora del juego en los sectores</b>  c) La hora del recreo</p>
3		<p>Marque cuál de estos juegos ejecutados por el niño representa el juego simbólico:</p> <p>a) Jugar ajedrez con sus compañeros  b) Jugar con los bloques y descubrir su función.  <b>c) Simular hablar por teléfono usando la mano</b></p>
4		<p>Señale la alternativa correcta:</p> <p>a) <b>El juego simbólico permite desarrollar la imaginación y el lenguaje.</b>  b) El juego simbólico permite desarrollar especialmente aspectos sociales.  c) El juego simbólico permite desarrollar principalmente el pensamiento complejo.</p>
5		<p>Señale cuál NO es un beneficio del juego simbólico en el desarrollo de los niños:</p> <p>a) Favorecer la imaginación y creatividad  b) Favorecer el lenguaje  <b>c) Favorecer el desarrollo sensorial</b></p>
6		<p>Durante el estadio evolutivo preoperacional predomina el juego:</p> <p>a) De construcciones  b) Funcional o de ejercicio  <b>c) Simbólico</b></p>
7		<p>Respecto a los espacios u oportunidades de juego simbólico en la escuela:</p> <p>a) La temática es coordinada por el niño y la docente  <b>b) El niño elige la temática del juego</b>  c) El docente modifica la temática del juego en función de las necesidades de aprendizaje del niño</p>
8		<p>¿A qué edad los niños incluyen nuevos personajes de ficción en sus roles?</p> <p>a) De 20 a 22 meses  b) A los 48 meses  <b>c) De 30 a 36 meses</b></p>

9		<p>Un niño juega a hacer un pastel. Primero, mezcla los ingredientes del pastel, lo hornea, lo sirve y finalmente lava los platos. ¿A partir de qué edad el niño es capaz de seguir una secuencia en su juego simbólico?</p> <p>a) 4 años  <b>b) 3 años</b>  c) 2 años</p>
10		<p><b>En el juego simbólico los niños NO utilizan el lenguaje para...</b></p> <p>a) Organizar sus acciones y crear sus propias dinámicas  b) Tomar acuerdos y solucionar problemas  c) <b>Desarrollar habilidades de lectoescritura</b></p>
11		<p>¿En qué rango de edad se desarrolla el juego simbólico?</p> <p>a) Entre 1 y 4 años  b) Entre 2 y 4 años  c) <b>Entre 2 y 7 años</b></p>
12	Lenguaje oral	<p><b>Un niño, que tiene entre 18 a 24 meses, juega a “darle de tomar un biberón a su bebé”, mientras dice “teta”, “bebé teta”. El niño está desarrollando:</b></p> <p>a) <b>La expresión de las primeras palabras.</b>  b) Sus relaciones sociales.  c) A valorarse y fortalecer su identidad.</p>
13		<p>¿Qué tipo de juego potencia más el lenguaje oral del niño?</p> <p>a) Juegos de movimientos con la lengua y los labios  b) Ejercicios de sople  c) <b>Retahílas</b></p>
14		<p>¿El lenguaje oral se adquiere de la misma manera que el lenguaje escrito?</p> <p>a) Sí, porque ambos son propios del ser humano.  b) <b>No, porque ambos tienen una naturaleza diferente: el lenguaje oral es natural y el lenguaje escrito es artificial.</b>  c) Sí, porque ambos requieren un proceso de enseñanza sistematizado.</p>
15		<p>Señala la alternativa que NO es correcta:</p> <p>a) El lenguaje oral es inherente al ser humano  b) El lenguaje oral es la capacidad de comunicarse verbalmente  c) <b>El lenguaje oral se aprende sin ningún tipo de estímulo</b></p>
16		<p>¿Qué actividades favorecen más el desarrollo del lenguaje oral durante el juego simbólico?</p> <p>a) Juegos de mesa  <b>b) Dramatizaciones</b>  c) Hablar y repetir los nombres de los objetos</p>

17		<p>Cuando el niño utiliza una bola de papel como pelota y dice “pelota grande”, “patea pelota”, se observa que realiza:</p> <p>a) La comprensión de indicaciones  <b>b) La unión de dos palabras para formar frases</b>  c) Asociaciones entre palabras</p>
18		<p>José dice “ya quiero que sea verano, no puedo esperar por las vacaciones, calor, sol y helados”. ¿Qué proceso, a nivel comprensivo, está realizando José?</p> <p>a) Primeras oraciones simples  b) Desarrollo del vocabulario  c) <b>Asociaciones entre palabras</b></p>
19		<p>¿Qué rol cumple el lenguaje oral durante el juego simbólico?</p> <p>a) Medio de interacción  b) Medio de comunicación  c) <b>Ambas, a y b, son correctas</b></p>
20	Rol del docente	<p>¿Cuál es el rol del docente en el juego simbólico?</p> <p>a) Modelo  <b>b) Mediador</b>  c) Promotor</p>
21		<p>Juan y Pedro están jugando con dos títeres, los hacen conversar, inventando diálogos entre ellos. ¿Cuál de las siguientes acciones es más pertinente que realice la docente para continuar favoreciendo la expresión oral de los niños?</p> <p>a) <b>Seguir de cerca la conversación de los niños y participar en el juego si ellos así lo solicitan.</b>  b) Pedir a los niños que inventen una historia con los títeres a partir de los diálogos realizados.  c) Enseñar a los niños expresiones y gestos que pueden usar para enriquecer sus diálogos en el juego.</p>
22		<p>Carla dice “yo poní la pelota aquí”. ¿Cuál de las siguientes acciones es más pertinente que realice la docente?</p> <p>a) La maestra debe corregir explícitamente el error de Carla: “no se dice así, está mal dicho...”  <b>b) La maestra buscará devolverle un comentario utilizando de forma correcta la palabra. La maestra moverá nuevamente la pelota y describirá la acción presentando el modelo adecuado: “yo puse la pelota aquí”.</b>  c) La maestra le pedirá que repita la palabra de forma correcta “se dice yo puse la pelota aquí, repite...”</p>
23		<p>¿Cómo interviene la docente en el juego simbólico de los niños?</p> <p>a) Propone el juego para generar comportamientos esperados  <b>b) Implementa el espacio y los materiales necesarios para que el niño realice su juego</b>  c) Interviene para estimular la actividad lúdica del niño</p>

24		<p>La profesora Judith le explica a la profesora Carmen en qué consiste el rol que deben desempeñar ellas durante el juego libre en los sectores para promover el juego simbólico ¿Cuál sería la recomendación más pertinente que debe brindar Judith a Carmen?</p> <p>a) Dar libertad para que los niños y niñas jueguen el tiempo que ellos deseen.</p> <p>b) Participa en el juego de los niños, dando pautas de cómo deben jugar.</p> <p>c) <u>Observar el juego del niño, acompañar y dar soporte cuando se requiera.</u></p>
----	--	--

