

**“AÑO DE LA ESPERANZA Y EL FORTALECIMIENTO DE LA
DEMOCRACIA”**

Ministerio de Educación

**Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública
“Piura”**



**Interacciones de Calidad en el Segundo Ciclo del Nivel
Inicial**

Trabajo de Investigación presentado por:

MORETO QUINDE, Yessela

ID ORCID: 0009-0007-1931-6661

Para optar el Grado Académico de Bachiller en Educación

ASESORA:

Mag. GARCÍA CORTEGANA, María Del Rosario

ID ORCID : 0000-0003-2852-6437

Línea de Investigación: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

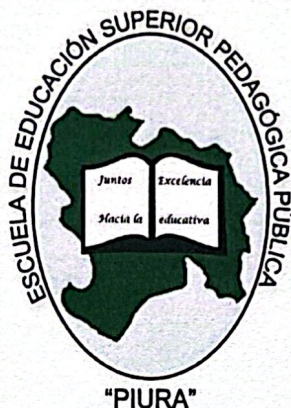
PIURA - PERÚ

2026

**“AÑO DE LA ESPERANZA Y EL FORTALECIMIENTO DE LA
DEMOCRACIA”**

Ministerio de Educación

**Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública
“Piura”**



**Interacciones de Calidad en el Segundo Ciclo del Nivel
Inicial**

Trabajo académico aprobado en forma y estilo por:

Miembro Presidente: Mg. Walter Erickson Lizano Troncos.....

Miembro Vocal: Dra. Militza Novoa Seminario.....

Miembro Secretario: Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas.....

PIURA - PERÚ

2026

**“AÑO DE LA ESPERANZA Y EL FORTALECIMIENTO DE LA
DEMOCRACIA”**

Ministerio de Educación

**Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública
“Piura”**



**Interacciones de Calidad en el Segundo Ciclo del Nivel
Inicial**

**La suscrita declara que el trabajo académico es original en su contenido y
forma**

Yessela Moreto Quinde.....



PIURA - PERÚ

2026



"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

CERTIFICADO DE ÍNDICE DE SIMILITUD DE APLICACIÓN DEL TURNITIN

La Jefatura de Unidad de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura" en atención al Art. 60 del Reglamento de Investigación e Innovación,

Certifica:

Que; el trabajo de Investigación con fines de Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación presentado por la investigadora: **Yessela Moreto Quinde**, del Programa de Estudios de Educación Inicial denominado: **INTERACCIONES DE CALIDAD EN EL SEGUNDO CICLO DEL NIVEL INICIAL**

Línea de investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes.

Cumple con el índice de similitud requerido lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación e Innovación y en la normativa para la presentación de trabajos académicos; pondera como Índice de Similitud

18%

Distrito veintiséis de octubre, 24 de junio de 2026.



[Firma]
Cecilia Alejandra Simón Pedraza
COD. M-36-193-6951M



"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

1. IDENTIDAD PERSONAL

Apellidos y Nombres: Yessela Moreto Quinde

DNI N°: 75333093

Correo electrónico: yessiquinde49@gmail.com

Código de alumno: 75333093

ID ORCID: 0009-007-1931-6661

2. IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

"INTERACCIONES DE CALIDAD EN EL SEGUNDO CICLO DEL NIVEL
INICIAL"

Programa de Estudios: EDUCACIÓN INICIAL

Autor (a): Yessela Moreto Quinde

Asesor (a): Mg. María del Rosario García Cortegana

ID ORCID Asesor: 0000-0003-2852-6437

DNI N° 03680693

3. TIPO DE ACCESO

☒ Acceso abierto*

☐ Acceso restringido**

Si el autor eligió el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Escuela de Educación Pedagógica Pública de Piura una licencia no exclusiva, para que se pueda hacer arreglos de forma en la obra y difundir en el Repositorio Institucional Digital. Uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadística de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizado para leerla, descargarla, reproducirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos, lo cual es concordante con lo declarado en el reglamento de investigación e innovación.



En el caso de que autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

4. ORIGINALIDAD DEL ARCHIVO DIGITAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Por el presente dejo constancia de que el archivo Word y Archivo PDF que entrego a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de Piura, como parte del proceso conducente a obtener el grado académico, es la versión final del trabajo académico sustentado y aprobado por el Jurado correspondiente.

5. LINEA DE INVESTIGACIÓN – (Metadato Obligatorio – Repositorio Institucional) Línea de Investigación.

Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes.

Eje Temático: gestión de las interacciones pedagógicas para la promoción de la autonomía del estudiante en su aprendizaje.

Distrito Veintiséis de octubre, 04 de julio de 2026

Yessela Moreto Quinde
DNI N° 75333093





"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD Y AUTENTICIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

Yo, Yessela Moreto Quinde, identificado con DNI N° 75333093 como autor (a) del trabajo de investigación titulado:

"Interacciones de Calidad en el Segundo Ciclo del Nivel Inicial"

Línea de Investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes;
egresado del Programa de Profesionalización Docente - Programa de Estudios de Educación Inicial;

DECLARO:

Que este trabajo es original y no se ha publicado previamente en otra revista o medio de divulgación oficial nacional o internacional, sea en revistas indexadas o arbitradas, patentes, tesis y otras publicaciones de carácter científico. También cumple con índice de similitud requerido por la Escuela lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación y en la normativa para la presentación de trabajos con fines de Obtención de los Grados Académicos.

Distrito Veintiséis de octubre, 04 de julio de 2026.

Yessela Moreto Quinde
DNI N° 75333093

“Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia”

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESORA

**Sr. Director General de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública
“Piura”**

Yo, Mg. María del Rosario García Cortegana, identificada con DNI N° 03680693 como asesora del trabajo de investigación titulado:

Interacciones de Calidad en el Segundo Ciclo del Nivel Inicial.

Línea de investigación: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes;

desarrollado por la investigadora **MORETO QUINDE Yessela**, identificada con DNI N° 75333093 egresada del Programa de Profesionalización Docente – Programa de Estudios de Educación Inicial; considero que dicho trabajo cumple las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación de la EESPP “PIURA” para la presentación de trabajos con fines de obtención del Grado Académico. Por tanto, autorizo la presentación de este trabajo de investigación para que sea sometido a evaluación por los miembros del jurado designados por la mencionada casa de estudios.

Distrito Veintiséis de Octubre, 30 de mayo de 2026



Mg. María del Rosario García Cortegana
DNI N° 03680693

Dedicatoria

A mi madre, Forángel María, por ser mi mayor apoyo emocional para continuar con mis estudios y lograr mis metas.

Agradecimiento

A Dios, por la vida y los momentos preciados que me ha regalado al lado de mis seres queridos.

A la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública-Piura, por permitirme ser parte de los docentes que estamos en el camino de seguir profesionalización y así alcanzar mis metas propuesta.

A mi asesora, y docentes del Programa de Profesionalización Docente por su apoyo en la asesoría, y por sus conocimientos impartidos.

Índice de Contenido

Certificado de Índice de Similitud de Turnitin	iv
Formato de Autorización Para Publicación en Repositorio Académico Digital.....	v
Constancia de Originalidad y Autenticidad de Trabajo de Investigación para Publicación al Repositorio Académico Digital	vi
Constancia de Aprobación de Asesor	vii
Dedicatoria	viii
Agradecimiento	ix
Introducción	8
Capítulo I. Objetivos de la investigación académica	10
1.1. Objetivo general	10
1.2. Objetivos específicos.....	10
1.3. Justificación de la investigación.....	10
Capítulo II. Marco teórico conceptual	12
2.1. Teorías del Aprendizaje Vinculantes a las interacciones de calidad.....	12
2.1.1. Teoría sociocultural de Lev Vygotsky	12
2.1.2. Teoría de Cognitivo Social del Aprendizaje de Albert Bandura	13
2.1.3. Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget.....	15
2.1.4. Teoría de las Inteligencias Múltiple de Howard Garnerd	16
2.2. Aspectos de las interacciones de Calidad en el II ciclo del Nivel Inicial.....	18
2.2.1. Delimitación conceptual	18
2.2.2. Interacciones Docente-Alumno en el II Ciclo de la EBR	19
2.2.3. Aspectos que Determinan la Calidad de las Interacciones	22
2.3. Acciones de la Docente Para Promover Interacciones de Calidad.....	29
2.3.1. Acciones a Nivel de Aspecto Socioemocional.....	29

2.3.2. <i>Acciones a Nivel de Aspecto Organizativo</i>	31
2.3.3. <i>Acciones a Nivel de Aspecto Pedagógico</i>	34
Capítulo III. Metodología de Análisis de información	42
3.1. Descripción de la Metodología	42
Capítulo IV. Conclusiones y Recomendaciones	49
4.1. Conclusiones	49
4.2. Recomendaciones.....	51
Referencias.....	52
Anexos	55

Índice de Figuras

Figura 1	17
Figura 2	24
Figura 3	26
Figura 4	27
Figura 5	37
Figura 6	38
Figura 7	43
Figura 8	45
Figura 9	46
Figura 10	47

Introducción

El vínculo entre la calidad de las interacciones pedagógicas y el desarrollo integral de los niños en la primera infancia constituye uno de los ejes más debatidos en la investigación educativa contemporánea. Organismos internacionales como la OCDE (2025) y la UNESCO han señalado reiteradamente que la calidad de los procesos interactivos en el aula es el factor que mayor incidencia tiene en los aprendizajes tempranos y en el bienestar socioemocional de los niños. Sin embargo, en el contexto de la educación inicial peruana, el concepto de "interacción de calidad" ha sido históricamente reducido a su dimensión pedagógica, desatendiendo las dimensiones socioemocional y organizativa que, según la investigación comparada, resultan igualmente determinantes para el desarrollo cognitivo y afectivo del niño.

En el sistema educativo peruano, la evaluación del desempeño docente a través de rúbricas estandarizadas —entre las que destacan las implementadas por el Ministerio de Educación desde 2017 y actualizadas en el Instructivo 2023— ha introducido una aproximación sistemática para observar y valorar la calidad de las interacciones en el aula. No obstante, los docentes del nivel inicial frecuentemente carecen de un sustento teórico-conceptual integrado que articule las bases del enfoque constructivista con las acciones concretas que promueven interacciones de calidad en cada una de sus dimensiones. Este vacío entre el conocimiento teórico disponible y su apropiación práctica en las aulas del segundo ciclo de la Educación Básica Regular representa la problemática central que motiva el presente trabajo.

Frente a este escenario, la presente investigación de revisión documental se propone analizar, sistematizar y articular las bases conceptuales y teóricas que respaldan las interacciones de calidad en la educación inicial, con especial énfasis en el segundo ciclo (3-5 años). A partir de una revisión sistemática de fuentes académicas especializadas —libros, artículos indexados, tesis y documentos oficiales del MINEDU— se ofrece una síntesis teórica rigurosa que permita a los docentes en formación y en ejercicio comprender el fundamento epistemológico de sus prácticas interactivas y orientar su acción pedagógica con criterios de calidad sustentados en la evidencia.

El trabajo se organiza en cuatro capítulos. El primero delimita los objetivos de la investigación y explicita su justificación. El segundo desarrolla el marco teórico-conceptual, que abarca las teorías del aprendizaje que sustentan las interacciones de calidad (Vygotsky, Bandura, Piaget y Gardner), las dimensiones que determinan su calidad en el aula inicial —socioemocional, organizativa y pedagógica— y las acciones docentes específicas que las promueven. El tercer capítulo describe el diseño metodológico de la revisión documental, incluidos los criterios de búsqueda, selección y análisis de fuentes. El cuarto capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones derivadas del proceso investigativo.

Capítulo I. Objetivos de la investigación académica

1.1. Objetivo general

Analizar las bases conceptuales y teóricas que respaldan las interacciones de calidad en la educación inicial.

1.2. Objetivos específicos

- Sintetizar aportes teóricos vinculantes a las interacciones de calidad en el nivel inicial.
- Describir los aspectos que determinan la calidad de las interacciones en la educación inicial.
- Detallar las acciones de la docente para ofrecer interacciones de calidad en el nivel inicial.

1.3. Justificación de la investigación

Esta investigación tiene su sustento teórico en teorías del aprendizaje que se vinculan íntimamente con las interacciones de calidad. Estas teorías son: la teoría Sociocultural de Lev Vigotsky (1978), la teoría cognitivo social de Bandura (2001), la teoría cognitiva de Jean Piaget (1952) y la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1995). Todas ellas convergen en la importancia que el docente tiene como generador de interacciones de calidad en las aulas puesto que de estas depende el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños. También se sostiene en documentos del MINEDU (2019), que describe aspectos de las interacciones de calidad y MINEDU (2023) donde se detallan las acciones que el docente debe hacer para propiciar interacciones de calidad a partir de crear y sostener escenarios estimuladores para el desarrollo emocional, del pensamiento, lenguaje y autorregulación.

La metodología utilizada puede ser usada para futuras investigaciones puesto que cuenta con una revisión de la literatura adecuadamente estructurada que les permitirá a futuros investigadores revisar de manera sistemática fuentes confiables y

actualizadas de investigación que han sido de gran importancia para llevar a cabo esta investigación, de tal manera que el tema pueda ser profundizado o abordado de otro punto de vista.

Los beneficiarios de esta investigación académica son los docentes y estudiantes que están en formación inicial docente, puesto que en este trabajo pueden encontrar una guía para interactuar con sus estudiantes de manera tal que puedan planificar estrategias de cuando a lo que se espera de un docente y puedan generar experiencias significativas en el aula.

Capítulo II. Marco teórico conceptual

2.1. Teorías del Aprendizaje Vinculantes a las interacciones de calidad

2.1.1. *Teoría sociocultural de Lev Vygotsky*

Entre las principales teorías vinculadas con las interacciones de calidad, se destaca la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), que sostiene que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo infantil ocurren a través de interacciones sociales significativas. Según esta teoría, el entorno social y cultural en el que crece el niño tiene un rol clave en la formación de su pensamiento.

Un concepto central de esta teoría es la zona de desarrollo próximo, que describe la distancia entre lo que un niño puede hacer por sí solo y lo que es capaz de lograr con la orientación de personas más experimentadas. Este enfoque plantea que el aprendizaje no es un proceso exclusivamente individual, sino que se ve facilitado y enriquecido por interacciones colaborativas y en contextos específicos.

En el ámbito educativo, Vygotsky (1978) destacó que las interacciones con compañeros y adultos significativos son fundamentales para el desarrollo cognitivo. A través de estas interacciones, los niños no solo adquieren conocimientos y habilidades, sino que también internalizan formas avanzadas de pensamiento y resolución de problemas que reflejan su entorno cultural. De este modo, el aprendizaje se convierte en un proceso dinámico en el que los niños construyen activamente significados y conocimientos compartidos.

Vygotsky (1978) también diferencia entre interacciones sociales positivas y negativas en el contexto educativo. Las interacciones positivas, como el apoyo entre compañeros y el diálogo afectivo, facilitan el desarrollo socioemocional, promoviendo la empatía, la comunicación eficaz y el trabajo en equipo. Estas interacciones generan un ambiente de aprendizaje inclusivo donde los niños pueden expresar sus ideas y emociones de manera segura y constructiva. En contraste, las interacciones negativas, como la falta de apoyo o la exclusión social, pueden tener efectos perjudiciales en el

desarrollo infantil, afectando la autoestima y reduciendo la motivación para participar activamente en el proceso de aprendizaje. Por ello, es fundamental que los educadores creen entornos que promuevan interacciones positivas, asegurando que cada niño se sienta valorado

Respecto a esta fundamentación teórica, en el artículo de Palacios et al. (2022), destaca el papel de la mediación que ejercen las personas en el entorno durante el proceso de aprendizaje. Esta mediación se lleva a cabo a través de dos tipos de instrumentos: las herramientas físicas o técnicas, que permiten al individuo interactuar y operar en el mundo material, y los signos, que utilizan la semiótica para influir en el mundo subjetivo o mental. Estos instrumentos son fundamentales en las interacciones, ya que facilitan tanto la comprensión como la construcción del conocimiento en contextos sociales y culturales.

2.1.2. Teoría de Cognitivo Social del Aprendizaje de Albert Bandura

La teoría del aprendizaje social, propuesta por Bandura (2001) sostiene que los niños aprenden a través de la observación y la imitación de los comportamientos que ven en su entorno social. Esta perspectiva teórica plantea que el aprendizaje no ocurre solo mediante la experiencia directa, sino también a través de lo que él llama aprendizaje vicario, es decir, observando las acciones de otros y las consecuencias que estas generan. Los niños, al observar a modelos significativos como padres, maestros o compañeros, adquieren conductas y habilidades sin tener que pasar por la experiencia personal de cada situación.

Un concepto central en su teoría es el de autoeficacia, que se refiere a la creencia que tiene una persona en su capacidad para realizar acciones que influyan en su entorno o en los resultados de una tarea. Según Bandura (2001), los niños que confían en sus propias habilidades están más dispuestos a asumir retos y a persistir ante las dificultades, lo que les permite desarrollarse mejor tanto en lo académico como en lo social.

En el contexto de la educación infantil, las interacciones de calidad son fundamentales desde esta perspectiva, en la medida que los niños aprenden observando y modelando el comportamiento de los adultos y compañeros que los rodean. Cuando los docentes y otros niños exhiben conductas como el respeto, la colaboración y la empatía, los niños tienden a imitar esas conductas, lo que favorece un ambiente de aprendizaje positivo y enriquecedor. Las interacciones que brindan buenos ejemplos de comunicación y resolución de conflictos ofrecen modelos que los niños adoptan y replican en sus propias relaciones sociales.

Asimismo, las interacciones positivas en el aula refuerzan la autoeficacia en los niños. Cuando reciben apoyo y retroalimentación adecuada de parte de sus maestros y compañeros, los niños fortalecen su confianza en sus capacidades, lo que les motiva a participar más activamente en las actividades educativas y sociales. Este sentido de autoeficacia se ve impulsado cuando los niños observan que sus acciones generan resultados positivos, lo que los anima a seguir participando de manera activa y constructiva.

Entre las principales contribuciones de la teoría de Bandura al estudio de las interacciones sociales en la educación infantil, destaca el modelado como medio de aprendizaje. Bandura (2001) sostiene que los niños aprenden observando el comportamiento de los demás, especialmente de figuras significativas como maestros y compañeros. En este sentido, cuando los niños observan interacciones positivas, como la cooperación o la empatía, tienden a imitar esos comportamientos, lo que favorece el desarrollo de habilidades sociales esenciales. Este aprendizaje vicario permite que los niños adquieran conductas sin tener que experimentarlas directamente, promoviendo interacciones más efectivas y constructivas en el entorno escolar.

En el estudio de Centeno y Rodríguez (2020), se destaca que una de las contribución clave desde la perspectiva de Bandura es el concepto de autoeficacia, el cual hace referencia a la confianza que los niños desarrollan en su capacidad para enfrentar desafíos y alcanzar sus objetivos. En un entorno educativo donde las interacciones brindan apoyo y fomentan la participación, la autoeficacia se ve fortalecida. Los niños con un alto nivel de autoeficacia demuestran mayor

perseverancia en las tareas académicas, y son más proclives a interactuar de manera positiva con sus compañeros, resolver conflictos de forma constructiva y participar activamente en actividades grupales, lo que contribuye significativamente a su desarrollo social.

2.1.3. Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget

La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1952), es una de las teorías más influyentes en el campo de la psicología del desarrollo. De esta perspectiva se postula que el desarrollo cognitivo de los niños ocurre en una serie de etapas, cada una caracterizada por modos específicos de pensar y aprender. Así mismo, sostiene que los niños son constructores activos de su propio conocimiento, interactuando con su entorno a través de la exploración, la experimentación y la resolución de problemas.

Un concepto central planteado en esta fundamentación teórica es la idea de que el aprendizaje es un proceso de construcción activa, donde los niños crean esquemas mentales para organizar su comprensión del mundo. A medida que interactúan con su entorno físico y social, los niños asimilan nueva información y la acomodan en sus esquemas preexistentes, lo que lleva a un crecimiento cognitivo progresivo.

En el contexto educativo, las interacciones de calidad desde la perspectiva de Piaget (1952) se vinculan con el estímulo del aprendizaje activo y la promoción del desarrollo cognitivo. Las interacciones positivas en el aula, donde los niños tienen la oportunidad de discutir ideas, resolver problemas de forma colaborativa y enfrentar desafíos intelectuales, son fundamentales para promover el crecimiento cognitivo. Estas interacciones permiten que los niños confronten puntos de vista diferentes, lo que genera el desequilibrio necesario para la reestructuración de sus esquemas mentales, enriqueciendo su desarrollo.

Este enfoque teórico valora especialmente las interacciones entre pares, ya que el diálogo y la cooperación entre niños del mismo nivel de desarrollo permite que se enfrenten a desafíos cognitivos en un ambiente que no depende exclusivamente de la

autoridad del adulto. Este tipo de interacción promueve una mayor reflexión, autocrítica y adaptación de nuevas ideas.

2.1.4. Teoría de las Inteligencias Múltiple de Howard Gardner

La Teoría de las Inteligencias Múltiples, propuesta por Gardner (1995) también se considera fundamental para el estudio de las interacciones de calidad, ya que ofrece una visión innovadora de la inteligencia humana al reconocer que esta no se limita a una sola habilidad, sino que abarca una variedad de inteligencias. En este enfoque, dos tipos de inteligencia son especialmente relevantes en el ámbito educativo y en la promoción de interacciones positivas: la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal.

La inteligencia intrapersonal se refiere a la capacidad de una persona para comprender y gestionar sus propias emociones, así como para dirigir su atención y esfuerzos hacia metas concretas. Según Gardner (1995), esta inteligencia implica un alto nivel de autoconciencia, autodisciplina y la habilidad de reflexionar sobre las propias experiencias y motivaciones. También influye en cómo una persona se comporta en diferentes entornos y situaciones. En el caso de los niños en educación inicial, aquellos con una inteligencia intrapersonal bien desarrollada suelen mostrar habilidades para identificar y expresar sus emociones adecuadamente, así como para regular su comportamiento de acuerdo con sus objetivos y valores personales.

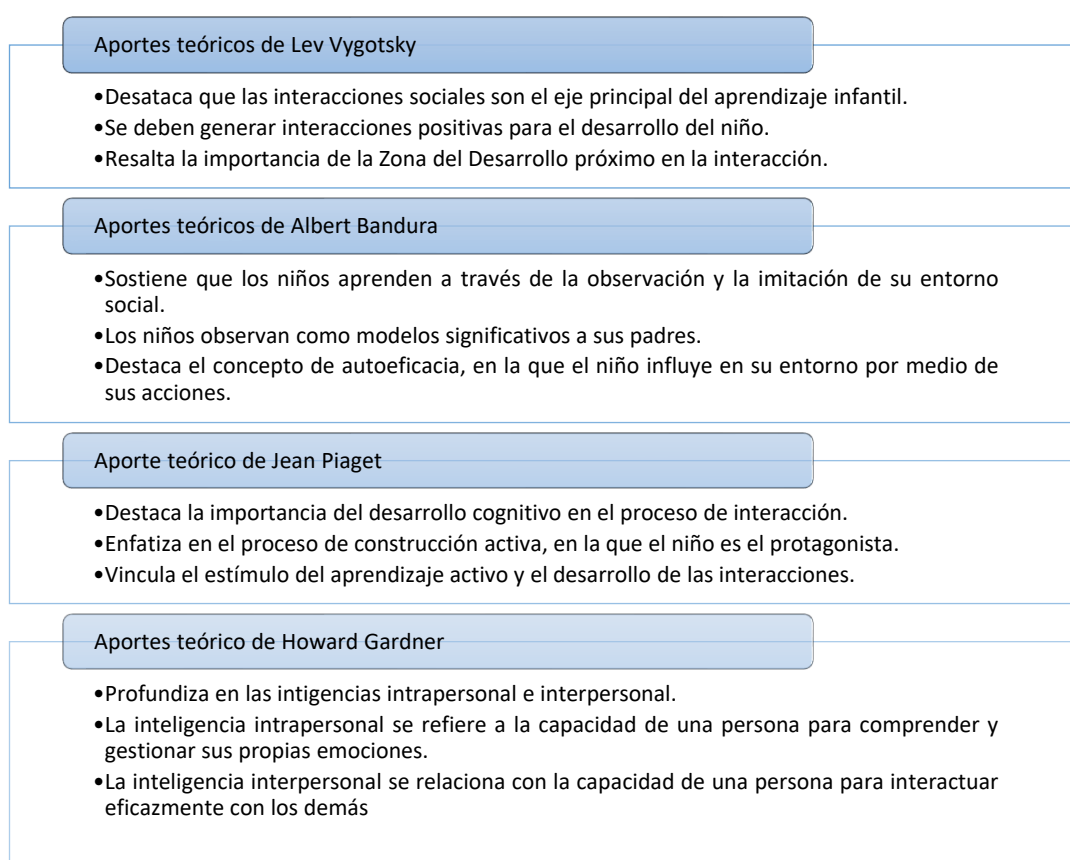
La inteligencia interpersonal se relaciona con la capacidad de una persona para interactuar eficazmente con los demás, interpretar señales sociales y establecer relaciones satisfactorias. Según Gardner (1995), esta inteligencia incluye habilidades como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución constructiva de conflictos, proponiendo soluciones acordes a su nivel de desarrollo. En el contexto de la educación inicial, los niños con una inteligencia interpersonal desarrollada suelen destacarse por su capacidad para comprender las emociones y perspectivas de sus compañeros, y por su facilidad para trabajar en equipo y colaborar en actividades

grupales. Un niño con alta inteligencia interpersonal puede, por ejemplo, consolar a un amigo triste o mostrar habilidades para negociar y resolver conflictos durante el juego.

En la Figura 1, se presenta un resumen con los principales aportes teóricos de las teorías expuestas:

Figura 1

Aportes teóricos sobre las interacciones de calidad



Nota: Organizador de las teorías del aprendizaje que se vinculan con las interacciones de calidad.

Fuente: Elaboración propia en base a Vygotski (1978), Bandura (2001), Gardner (1995), Piaget (1952)

2.2. Aspectos de las interacciones de Calidad en el II ciclo del Nivel Inicial

2.2.1. Delimitación conceptual

Las interacciones de calidad pueden abordarse desde diferentes puntos de vista. Solís et al. (2023), afirman que la interacción es un proceso de intercambio recíproco de comunicación entre dos o más personas. En este sentido, el concepto de comunicación es inherente a la interacción, ya que permite su existencia, permitiendo que los individuos expresen su subjetividad en las interacciones que establecen. En esa misma línea, viendo a la interacción como un acto meramente comunicativo, León, y Valverde (2024) comentan que es un acto en el que los docentes y alumnos, dentro de un espacio, establecen un acto dialógico; es decir, que necesariamente debe haber un intercambio constructivo de ideas propiciando así un espacio de enseñanza y aprendizaje que es significativo, reforzando así la concepción de que la interacción está vinculada vitalmente a la comunicación.

Desde la perspectiva del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2019), en su *Guía de interacciones que promueven aprendizajes de calidad*, enfatiza que son aquellas interacciones que favorecen el bienestar integral de los niños, propiciando un ambiente basado en el respeto, el apoyo y la comprensión. Estas interacciones son clave para facilitar el desarrollo socioemocional, la autorregulación y la comunicación asertiva, contribuyendo a un entorno educativo enriquecedor y seguro donde los niños pueden explorar, aprender y crecer de manera integral.

Complementando esta visión, Gebauer (2021) define las interacciones de calidad como momentos en los que adultos y niños se relacionan de manera que promueven el bienestar emocional, social y cognitivo de los infantes. Este enfoque subraya la importancia de la sensibilidad y la capacidad de respuesta del adulto ante las necesidades y emociones del niño, creando un ambiente de apoyo y seguridad que impulsa tanto el aprendizaje como la exploración.

En el ámbito educativo, además de representar un acto comunicativo, para León y Valverde (2024) la interacción supone un apoyo emocional, puesto que al

interactuar el maestro, en primera instancia, es un observador de sus estudiantes y en base a eso interactúa progresivamente desde el respeto construyendo así relaciones interpersonales afectivas que se fortalecen y en consecuencia esto genera una sensación de seguridad en los estudiantes, la misma que se traduce como mayor interés de los niños por su rendimiento académico y menos estrés (Alchundia y Cortez, 2024)

2.2.2. Interacciones Docente-Alumno en el II Ciclo de la EBR

Las interacciones están condicionadas por el contexto en el que se desarrollen, ya puede ser un contexto familiar, social o escolar, este último es considerado un espacio donde la convivencia se aborda desde una perspectiva preventiva, educando así en valores y normas útiles para un desarrollo integral ya que al interactuar con compañeros y adultos desarrollan capacidades útiles para su vida social y personal, siendo así la escuela, un ambiente ideal para las interacciones sociales (Sigcha, 2024)

Por su parte, Castillo et al. (2020), afirman que las interacciones en los espacios educativos del nivel inicial tienen un impacto directo en los resultados de enseñanza. Estas interacciones no solo promueven el aprendizaje, sino que también influyen en el desarrollo de habilidades sociales esenciales, como el respeto por las ideas de los demás y la responsabilidad por los propios actos. MINEDU (2016) refuerza esta idea al señalar que, al convivir en un entorno colaborativo, los niños desarrollan valores cívicos fundamentales, contribuyendo así a la formación de ciudadanos que participen activamente y de manera responsable en la sociedad.

En cuanto a la relevancia de las interacciones, el Programa Curricular de Educación Inicial del MINEDU (2016) establece que el desarrollo de las interacciones es crucial para la formación del niño, ya que le ayuda a construir una percepción de sí mismo, de los demás y del mundo, consolidándose como un individuo activo, con iniciativa, derechos y habilidades. A medida que el niño se desarrolla, su entorno se expande, permitiéndole reconocer y expresar sus emociones, así como buscar apoyo del docente o promotor cuando lo requiere.

Los servicios educativos se convierten en el escenario cotidiano donde el niño interactúa con sus compañeros y otros adultos, mostrando sus preferencias y gustos, al tiempo que se diferencia y reconoce tanto sus emociones como las de los demás. Estas experiencias proporcionan oportunidades para el autoconocimiento, la regulación emocional y la resolución de conflictos (MINEDU, 2019).

La docente, por su parte, juega un papel fundamental al fomentar un ambiente de respeto y valoración hacia cada niño, lo que genera mayor seguridad y confianza en ellos, facilitando su disposición para explorar nuevas experiencias y desarrollar habilidades. Además, acompaña de manera activa el proceso de desarrollo personal del niño, brindando espacios tanto dentro como fuera del aula, proporcionando materiales variados y diseñando actividades que contribuyan a la construcción de su identidad (Sigcha, E., 2024)

Según MINEDU (2019) en su guía sobre interacciones, las relaciones positivas que los adultos establecen con los niños durante la infancia son esenciales para establecer bases sólidas. Estas relaciones no solo tienen un impacto positivo en el desarrollo lingüístico, cognitivo y social de los niños en sus primeros años, sino que también producen efectos que perduran hasta la adultez, beneficiando su salud mental y bienestar general. Los niños que participan en aulas donde las interacciones son efectivas tienden a lograr mejores resultados de aprendizaje. Esto subraya la influencia significativa que tienen las interacciones positivas entre docentes y alumnos en el proceso educativo. Al crear un ambiente donde estas interacciones sean constructivas y enriquecedoras, las instituciones educativas pueden favorecer el desarrollo integral de los estudiantes y su éxito académico.

En la educación inicial, el desarrollo de interacciones positivas se destaca como un componente esencial para cultivar un entorno educativo que influya significativamente en el crecimiento integral de los niños. Según Arias et al. (2021), la calidad de las interacciones, ya sea entre docentes y niños o entre los propios niños, desempeña un papel central en la creación de experiencias de aprendizaje duraderas y en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Las interacciones positivas en este contexto no se limitan a la transmisión de conocimientos; también son un medio vital para construir relaciones saludables. Guerrero (2020) señala que la conexión afectiva entre docentes y niños establece una base sólida para el proceso de enseñanza-aprendizaje. La comunicación efectiva, la empatía y la comprensión mutua prosperan en un entorno donde las interacciones son consistentemente positivas. Estas experiencias tempranas no solo influyen en la disposición de los niños hacia el aprendizaje, sino que también ayudan a desarrollar habilidades sociales fundamentales.

En el ámbito de las interacciones entre pares, los niños en el nivel inicial aprenden a colaborar, compartir y resolver conflictos a través de la observación y la participación activa en interacciones sociales. Estas experiencias sientan las bases para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales cruciales, como la empatía, la tolerancia y la autoexpresión.

Investigaciones como las de Cedeño y Patiño (2024) y Talavera (2023) enfatizan la importancia de las interacciones positivas al señalar que la participación activa de los niños con sus compañeros en diversos aspectos proporciona información valiosa para su desarrollo individual en el contexto de la educación inicial. A continuación, se presentan algunos puntos destacados por los autores en relación con las interacciones entre los niños:

- **Aprendizaje de actitudes y valores:** Fomentar interacciones positivas entre los niños no solo implica compartir tiempo y espacio, sino también la transmisión directa de actitudes y valores. En este sentido, los niños absorben comportamientos éticos, principios y perspectivas de sus compañeros, contribuyendo a la formación de su propio sistema de valores.
- **Mejora de la conducta prosocial:** Reforzar las interacciones positivas brinda oportunidades para practicar y observar comportamientos prosociales, es decir, acciones destinadas a beneficiar a otros. A través de estas interacciones, los niños no solo interiorizan estos comportamientos,

sino que también tienen modelos a seguir que enfatizan la importancia de actuar de manera altruista.

- **Proporciona modelos de expectativa y dirección:** Las interacciones positivas entre compañeros no solo son espontáneas; también funcionan como modelos de expectativas, direcciones y refuerzos para el autocontrol y la gestión de impulsos. Los compañeros se convierten en referentes que influyen en el comportamiento de los niños.
- **Resolución de conflictos:** Las interacciones positivas ofrecen a los niños la oportunidad de ver situaciones y problemas desde diferentes perspectivas, promoviendo la resolución colaborativa de problemas. Esto les ayuda a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y empatía.
- **Desarrollo de la autonomía:** Fortalecer las interacciones positivas contribuye al desarrollo de la autonomía en los niños al fomentar la toma de decisiones independientes y la autorregulación emocional. A través de estas interacciones, los niños adquieren confianza en sus habilidades y capacidades individuales.
- **Fomento de la identidad social:** Las interacciones positivas con compañeros no solo involucran la construcción de relaciones, sino que también son esenciales para el desarrollo de la identidad social. Estas interacciones permiten a los niños comprender sus propios roles sociales, reconocer similitudes y diferencias con los demás, y construir un sentido de pertenencia.

2.2.3. Aspectos que Determinan la Calidad de las Interacciones

La calidad de las interacciones en el ámbito educativo, especialmente en la educación inicial, se determina por una serie de aspectos que pueden clasificarse en dimensiones cognitivas (pensamiento y lenguaje), afectivas (clima positivo, docente sensible a necesidades) y relacionales (autorregulación). Las interacciones de calidad promueven ambientes positivos y enriquecedores para el aprendizaje de los niños, se pueden priorizar diversas áreas del aprendizaje del niño, pero sin las condiciones

emocionales que conlleva una interacción de calidad el niño no se desarrollará correctamente (Sigcha, 2024)

La primera dimensión a considerar es la calidad estructural, que engloba factores tangibles del entorno educativo. Esto incluye la calidad del ambiente físico, la disponibilidad de recursos educativos, la infraestructura de la institución y la formación del personal docente (Barriga et al., 2022; Gebauer & Narea, 2021) y el sueldo que este percibe (Peterson y Elam, 2020). Estudios han demostrado que los centros que presentan una alta calidad estructural tienden a generar mejores resultados en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños (Cáceres, 2020).

Por otro lado, la calidad de procesos se centra en las dinámicas interpersonales que ocurren dentro del aula. esta dimensión examina las interacciones entre docentes y estudiantes, así como las relaciones entre los propios alumnos y la que se establecen con otros adultos del entorno educativo como el personal administrativo y padres de familia. Los entornos que favorecen una alta calidad de procesos se caracterizan por la existencia de relaciones afectuosas y cálidas, así como por la comunicación abierta y la participación activa de las familias también está relacionada con el manejo adecuado del tiempo y materiales que respaldan las interacciones. Básicamente la calidad de procesos pone énfasis en el bienestar emocional y físico de los niños. Estas interacciones, evaluadas a través del sistema CLASS, se dividen en tres dominios (Peterson y Elam, 2020):

- Apoyo emocional
- Organización del aula
- Apoyo pedagógico

Una educación de calidad se ve influenciada tanto por factores estructurales como por las dinámicas de interacción que se desarrollan en el aula. Un enfoque integral que considere ambas dimensiones puede potenciar significativamente el desarrollo integral de los niños en la educación inicial. La calidad de procesos puede ser medida por una herramienta denominada “sistema de puntuación de evaluación del aula-CLASS”, cuya función es la de medir la calidad de interacciones que va de

docente a alumno. A diferencia de otras herramientas esta no mide la calidad estructural y pone énfasis en las relaciones interpersonales a través de dominios que deben ser observables en un aula de clases de infantes (Peterson y Elam, 2020).

Figura 2

Dominios de herramienta CLASS

Soporte emocional	Organización del aula	Apoyo instruccional
1. Clima positivo	1. Manejo de	1. Desarrollo de
2. Clima negativo	comportamiento	conceptos
3. Sensibilidad del	2. Productividad	2. Calidad de
maestro	3. Formatos de	retroalimentación
4. Respeto por la	aprendizaje	3. Modelado de
perspectiva del	instruccional.	lenguaje.
estudiante		

Nota: dominios que se utilizan para evaluar las interacciones de calidad en el aula.

Fuente: elaborado en base a Peterson y Elam (2020)

De acuerdo con Cáceres (2020), la calidad de procesos debe tener las siguientes características:

- Experiencias de aprendizaje que sean interesantes, que desafíen y promuevan el desarrollo, cognitivo y lingüístico del niño.
- Se debe considerar las interacciones en las cuales el docente realice preguntas complejas y de naturaleza abierta para que el estudiante elabore respuestas que pueden ser retroalimentadas a través de comentarios por el docente.
- Docentes que ofrezcan una gran variedad de espacios para hacer uso del lenguaje y que estos espacios, le permitan al niño hacer uso de un lenguaje complejo a nivel de expresión y comprensión, además que es importante que el docente debe ser un modelo lingüístico en los aspectos que se pretende desarrollar en los niños.

- Interacciones que sean cálidas, cercanas que hagan sentir al estudiante seguridad y confianza.

Desde la perspectiva de MINEDU (2019), se evidencia que la calidad de las interacciones parte de 3 tres aspectos fundamentales en el servicio del nivel inicial y es en estos aspectos en los que se observan que las interacciones son de calidad, cuando la mediación de la docente se dirige al cumplimiento de estos:

- Emocional
- Organizacional
- Pedagógicos

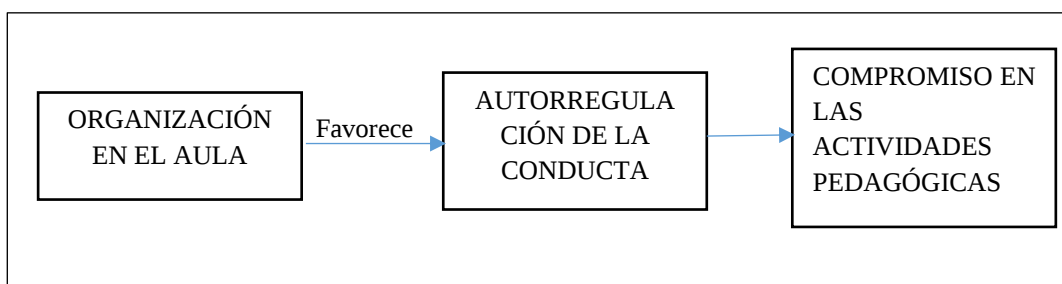
2.2.3.1. Aspecto Socioemocional: El aspecto socioemocional se torna importante para el desarrollo de aprendizajes en el nivel inicial y en la vida misma, pues supone uno de los componentes que le van a permitir al niño tener un desarrollo sano (Guevara, et al, 2020, citado en Mujica-Stach, A., 2023) , además de que determina el éxito o fracaso de nuestros niños, así lo afirma MINEDU (2019), al mencionar que “cuando los niños no se sienten apoyados y conectados con el adulto que los atiende, pierden el interés, la motivación y la cooperación en el aula; en consecuencia, el rendimiento académico disminuye”(p.47)

Arteaga (2025), en su investigación, recolecta información bibliográfica acerca de la comunicación asertiva, en la que menciona que esta, en la relación docente-alumno, genera influencia en el ámbito socio emocional, puesto que, este tipo de comunicación ofrece espacios donde hay interacciones respetuosas, considerando siempre las emociones del otro; de esta manera, posibilita que se crea relaciones amables y estables en el aula ofreciendo mayor confianza y seguridad en su descubrimiento. Según MINEDU (2019), esta comunicación es asertiva cuando la docente tiene una actitud positiva en el que se muestra cordial y cálida con el niño, identificando sus intereses y siendo empática con sus necesidades, creando un ambiente seguro para una interacción efectiva.

2.2.3.2. Aspecto de Organización para el Aprendizaje: Esta dimensión está relacionada con cómo el docente maneja a los estudiantes. Su comportamiento, el tiempo que utiliza para regular el comportamiento, el uso de estrategias de mediación para la solución de conflictos que se puedan presentar en el aula y el hecho de mantener el interés por el aprendizaje. Esta organización en el aula se torna como una condición básica para favorecer la autorregulación y su compromiso con actividades de aprendizaje, así lo aseguran MINEDU (2019), siendo que la regulación del estudiante determina la calidad de aprendizaje que pueda obtener pues un niño autorregulado adecuadamente va a enfocar su atención y concentración en lo que el docente espera que logre como objetivo de aprendizaje (Granda, 2022)

Figura 4

Aula organizada en el nivel inicial



Nota: Se menciona la importancia de un aula organizada.

Fuente: Elaborado a partir de Minedu (2019)

Para observar que este aspecto se esté ejecutando adecuadamente, se plantean observar las siguientes dimensiones (University of Virginia, CASTL, s.f.):

- Manejo del comportamiento
- Productividad
- Formatos didácticos

Otro aspecto importante en la organización del aula es la productividad que tiene relación con la eficacia con la que el docente implementa mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes para que las actividades se desarrollen en mayor o menor tiempo de lo previsto (MINEDU, 2023). Este aspecto, que puede ser traducido como el desempeño de los estudiantes, está altamente vinculado con las

prácticas pedagógicas efectivas (Carpio, 2024) y esto a nivel organizacional está determinado por cómo el docente distribuya el tiempo, la calidad del material didáctico que use para sus actividades y como organice el espacio para ejecutar dichas actividades (Anticon, 2022)

2.2.3.3. Aspecto de Apoyo Pedagógico: La comunicación a través del habla es un proceso espontáneo y de rutina; sin embargo, partiendo del hecho de que esta habilidad es adquirida por imitación influenciada así por el entorno social, el habla en las aulas, ejercida por un docente, es un acto planificado con un propósito (Barriga et al., 2022) y para ello el docente debe hacer intervenciones adecuadas para que sea un acto enriquecedor (Baquerizo, et al., 2025). Por tal motivo, el docente debe poseer competencias que le permitan establecer una comunicación efectiva con el estudiante para su aprendizaje (Figuerola, 2020). Dichas competencias deben estar relacionadas con saber establecer una conversación manteniendo el hilo y reciprocidad, característica de esta acción, saber escuchar, estructurar adecuadamente el lenguaje oral, además de hacer un buen uso de recursos no verbales y paraverbales.

No se puede hablar de la existencia del lenguaje sin el pensamiento puesto que el lenguaje es quien hace visible el pensamiento, es su medio de expresión (Flores, 2025). El pensamiento al igual que el lenguaje es un proceso cognitivo que se desarrolla en los primeros años del ser humano y he ahí la importancia de su estimulación en la educación inicial puesto que constituirá la conexión para los posteriores aprendizajes (MINEDU, 2019).

Según Arrieta, et al. (2025), el pensamiento incluye habilidades el saber razonar, hacer uso del pensamiento crítico y la creatividad a través de la imaginación. El razonamiento, alude a la capacidad para pensar de forma lógica, es decir que debe partir de inferencias, ya sean inductivas o deductivas para resolver problemas. Por su lado, el pensamiento crítico hace referencia a los puntos vista que toma un individuo sobre la base de un previo análisis y evaluación de temas, situaciones, o personas y en referencia al pensamiento creativo busca la modificación creación de ideas que en ocasiones darán una solución original al problema.

2.3. Acciones de la Docente Para Promover Interacciones de Calidad

Desde un punto de vista de la teoría constructivista, el docente es el mediador por el que el estudiante accede al aprendizaje; sin embargo, este concepto se ha visto erróneamente interpretado, puesto que se asume que el niño sólo construye el conocimiento y el docente sólo ofrece herramientas y el estudiante sólo, sin ayuda llega a sus propias conclusiones. Esto está muy alejado de la esencia de la teoría constructivista, puesto que para se construya un aprendizaje, el estudiante y docente asumen un rol interactivo en el que se intercambian conocimientos en un acto dialéctico, de tal manera que puedan llegar a una conclusión productiva para ambos, sugiriéndonos que el rol que tiene el docente en este proceso es también activo.

2.3.1. Acciones a Nivel de Aspecto Socioemocional

Desde el punto de vista de Oses (2020), para que las interacciones sean de calidad a nivel emocional es indispensable que se fomente un clima positivo, para tener la participación de todos los niños en el que la docente conecte emocionalmente con el estudiante a partir de conversaciones afectuosas, respetando y apoyando al niño, lo mira a los ojos y se pone a su altura usando un tono de voz calmada, lenguaje respetuoso, evitando diminutivos, siendo flexible permitiendo que ellos se expresen como deseen. Al respecto MINEDU (2019), señala que es en los jardines en los que se evidencia un clima positivo las conversaciones entre niños se dan en todo momento: a la hora de comer, en el recreo, asamblea, clase y rutinas, demostrando que se sienten seguros para expresarse libremente sin cohibiciones.

La cordialidad o calidez que transmite el docente, debe evidenciarse en una escucha atenta; es decir, el docente evidencia que lo escucha cuando hace seguimiento al o que los niños dicen, puede ser a través de gestos de aceptación, repreguntas o comentarios validando las opiniones de los niños. También se evidencia cuando la docente usa los denominados recursos de comunicación que generen proximidad con el estudiante. Estos recursos pueden ser afectivos (expresiones verbales o no verbales) o espaciales (a través de su desplazamiento y ubicación en el aula).

Es importante también que en un clima positivo donde las interacciones generen confianza y estén guiadas por el respeto a nivel de docente alumno y viceversa, el docente debe evitar proponer actividades que generen competencia ya que esto podría influir negativamente en las relaciones interpersonales entre pares (Sigcha, 2024) es así como un clima positivo está íntimamente relacionado con el bienestar de emocional y académico de los estudiantes (Alchundia y Cortez, 2024)

Por otro lado, el clima negativo, se evidencia en el polo opuesto, pues aquí tanto el profesor como el estudiante, tienden a tener actitudes groseras, hay gritos, bullying, sarcasmo, irritabilidad, enfado, se refleja la necesidad de tener el control por parte del docente y para esto recurre a la violencia física y verbal. Este clima sería catalogado como desfavorable para el aprendizaje y la convivencia; por lo que es aceptable afirmar que un clima positivo favorece el aprendizaje y uno negativo, lo entorpece.

Además, es importante que el adulto sea sensible a los intereses y necesidades de los niños tanto físicas, emocionales e intelectuales. Para esto el docente debe estar en comunicación constante y cercana. Según MINEDU (2019), esto se observa cuando el docente está atento a lo que pasa con el estudiante, reconoce que lo necesita para resolver algunas situaciones de manera que el niño se sienta cómodo y con disposición a aprender, reconoce también que no todos son iguales; por tanto, atiende sus diferencias, diversificando sus estrategias; se anticipa a posibles situaciones por lo que prepara su actividad previamente, escucha atentamente y deja hablar a los niños en conversaciones espontáneas que pueden surgir en el aula. Un docente es sensible cuando es un observador por excelencia y para esto él es constante en su observación.

Otro aspecto importante, es el hecho de que el docente tenga expectativas positivas respecto a las posibilidades de aprendizajes de los niños en el que el docente se mostrará confiado en que el alumno logrará sus retos propuestos a través de prácticas de apoyo, elogios o comentarios que denoten la seguridad que tiene el docente de lo que espera del alumno, fomentando así la motivación y el compromiso necesario para lograr los objetivos propuestos (OECD, 2025). Al respecto MINEDU (2019), indica que el hecho que el docente demuestre expectativas positivas respecto

a sus alumnos evita la discriminación de todo tipo, pues estas expectativas serán para todo el grupo de estudiantes para esto se debe delegar tareas importantes y retadoras que puedan ser resueltos por ellos, fomentando su autonomía y para esto es importante respetar el ritmo de los estudiantes.

2.3.2. Acciones a Nivel de Aspecto Organizativo

El manejo del comportamiento, abarca lo que el docente hace para identificar, anticipar y redirigir la mala conducta. Al respecto MINEDU (2019), señala que es así como se puede observar que las interacciones son de calidad en cuanto al comportamiento cuando el docente comunica las expectativas del comportamiento y esto va a permitir que el niño conozca lo que espera respecto a su conocimiento, pueda organizarse y autorregularse; anticipa los comportamientos de los estudiantes de tal manera que se pueda prevenir posibles conflictos. Esto debería hacer cuando observamos que un comportamiento ocasionará otro que posiblemente generará conflicto o interferirá negativamente en clase. La redirección de la mala conducta es cuando el docente enfatiza actitudes positivas frente a otras negativas para cambiar el foco de atención y regular la conducta.

Algunos materiales didácticos con los que se cuenta o se puede implementar en el aula para comunicar las expectativas de comportamiento según MINEDU (2019) son:

- ✓ Cartel de los acuerdos de convivencia
- ✓ Cartel de responsabilidades
- ✓ Cartel de acuerdos de la biblioteca
- ✓ Acuerdos para el juego en los sectores, el recreo y para salir afuera del colegio.

Estos materiales didácticos permiten tener un aula debidamente estructurada en sana convivencia, la OECD (2025), asegura que en las aulas que se practican normas y rutinas, permite la autorregulación del estudiante puesto que al ser el docente quién anticipe las actitudes y actividades que se esperan del día predispone al estudiante a comportarse de acuerdo a lo que se espera de él, teniendo así un aula

organizada. Esto también permite mitigar las dinámicas de poder ya que se fomenta la participación de todos en el caso de escenarios donde las clases son dialógicas, haciendo que los estudiantes aprendan a involucrarse y a escuchar en estas dinámicas. Durante la puesta en acción de estos materiales didácticos por parte de los estudiantes, es importante también que el docente utilice elogios, reforzando el comportamiento positivo para que sea replicado por los demás. Respecto a los elogios es importante tener en cuenta lo siguiente:

- El docente debe hacer elogios sinceros y equilibrados evitando caer en elogiar siempre o nunca hacerlo. En lugar de eso el docente debe mantenerse en punto medio haciendo elogios sinceros y oportunos, haciendo énfasis en los esfuerzos que hacen los estudiantes por lograr lo esperado y animar a continuar haciéndolo.
- Enfocarse en hacer elogios sobre ejemplos concretos respecto al trabajo de los estudiantes.

El MINEDU (2023) plantea algunos mecanismos formativos para el manejo del comportamiento:

- ✓ Se promueva la comprensión o reflexión de los acuerdos de convivencia, desde una perspectiva empática para que se internalice y se aplique de manera tal que los estudiantes se regulen para evitar conflictos.
- ✓ Brindar refuerzo social positivo a los estudiantes que presentan actitudes relacionadas a la sana convivencia para redireccionar el comportamiento de los demás y conozcan lo que se espera de todos ellos. Esto se debe hacer de manera clara y específica; por ejemplo, con aplausos, reconocimiento a través de palabras y con un tono de voz adecuado.
- ✓ Establecer o recordar de manera oportuna las normas de convivencia antes de empezar cualquier actividad para que los estudiantes tengan presente lo que se espera de ellos.
- ✓ Ser ejemplo de un buen comportamiento, llevando a la práctica las normas de convivencia propuestos por ellos y generando así una actitud que puede ser replicada por ellos.

- ✓ Dirigir de manera sutil la atención a un buen ejemplo de comportamiento ya sea un estudiante cualquiera que esté ejecutando ese buen comportamiento o del mismo estudiante que no lo esté haciendo, haciéndole recordar sus comportamientos positivos que tuvo en otra situación similar, de manera tal que pueda adaptarse a la conducta que se espera.

En caso, no se haya podido regular el comportamiento y haya escalado a un conflicto mayor, MINEDU (2019) recomiendan:

- ✓ Permanecer en calma y tranquilidad para transmitir esto a los niños ya que ellos muy posiblemente se encuentren en estados de ira, rencor y ansiedad.
- ✓ Cuando los niños ya estén calmados, debe invitarlos a dialogar en ambientes o espacios en donde se sientan cómodos para expresar sus emociones.
- ✓ Es importante que se pretenda conocer el origen del conflicto y para esto se debe utilizar preguntas tales como: ¿por qué pelearon?, ¿cómo se sintieron?, evitando preguntas que los inciten a confrontarse y se empeore la situación.
- ✓ Formulara preguntas para invitarlos a la reflexión de sus actos, sobre si ayudó a solucionar el problema su actitud, si lo empeoró, si fueron y también preguntas que le permitan al estudiante formular acuerdos para la solución del conflicto o problema.
- ✓ Permitir que los estudiantes involucrados tomen acuerdos para que en una situación similar no vuelva a ocurrir el problema.
- ✓ Es importante recordar que el hecho de pedir disculpas debe ser cuando los estudiantes se sientan listos y hayan hecho una reflexión consciente de sus actos, mas no cuando la docente lo requiera.

En una buena organización del aula, es importante que el docente haga uso de estrategias para mantener la atención para involucrar al niño en el aprendizaje, es por ello que el docente debe dar a conocer el propósito de la actividad, hacer uso de medios

variados y atractivos para mantener la atención del niño, y contar con habilidades comunicativas para sostener un diálogo con el estudiante (MINEDU, 2019).

En el marco de hacer uso de formatos didácticos, el docente debe ejecutar actividades desafiantes que respondan a las características del niño ya sea a nivel de desarrollo de competencia como también a sus necesidades de aprendizaje y partiendo de su contexto o saberes previos para que el estudiante se involucre con la actividad, además debe hacer uso de materiales que le permitan vivir experiencias reales, que le den la oportunidad de manipular y descubrir. En caso de que el niño se distraiga o desconecte de la actividad, el docente debe reorientar al estudiante a la actividad principal, esto con ayuda de estrategias pedagógicas que no requieran de mucho tiempo ni contribuyan a la discontinuidad de la actividad principal (MINEDU, 2023)

El comunicar el propósito de la actividad, indicando lo que se pretende aprender, cómo y para qué le servirá, le permite al niño redirigir sus actitudes hacia el logro del objetivo de la actividad, puesto que además de comunicarles lo que se pretende aprender, este aprendizaje le servirá para enfrentarse a situaciones cotidianas o problemas que se le presenten. (MINEDU, 2023)

2.3.3. *Acciones a Nivel de Aspecto Pedagógico*

Las conversaciones que se establecen en el nivel inicial se pueden dar en diferentes situaciones y estas conversaciones implica más que la palabra hablada, pues se utilizan gestos y movimientos. Por su parte Flores, (2025) aludiendo al concepto de mediación de Vigotsky (1995), para que el niño ponga en manifiesto el habla individual debe de haber experimentado previamente el habla social, ya sea con sus padres, adultos cercanos, otros niños o los docentes esto nos permite deducir que los docentes pueden ejercer su papel mediador ya que están en constante interacción con los niños por ejemplo a partir de una conversación, promoviendo interacciones de calidad cuando explican o introducen palabras poco familiares en distintas situaciones de juego, lectura, rutinas y otros momentos propiciando así la construcción del concepto en lugar de la memorización de este., por ello el docente debe tener calidad y cantidad de palabras para ser utilizadas con la intención de que el estudiante pueda

utilizarlas, complejizando su lenguaje cuando vaya a hacer nuevos comentarios y contribuyendo así con su desarrollo.

Otra estrategia para la adquisición del lenguaje en el nivel inicial para la apropiación de nuevos conceptos es la de repetir y extender sus expresiones con la finalidad de enriquecer y mejorar su vocabulario. Según MINEDU (2019), esta consiste en agregar palabras, teniendo en cuenta la coherencia sintáctica en un enunciado, a expresiones cortas y espontáneas del niño. Este al escucharlas tendrá a su disposición nuevos recursos lingüísticos para ser usados en otra situación comunicativa.

La docente también podría hacer uso de descripciones de las actividades que hace el niño en el preciso instante en el que está pasando, esto permite que el niño relacione las palabras con las acciones y en consecuencia incremente su vocabulario. Es importante recordar que debe haber correspondencia entre la acción y la palabra para que el niño pueda relacionar adecuadamente (MINEDU, 2019).

Generar conversaciones con el fin de que los niños comprendan algo es hacer uso del razonamiento y este es definido por el MINEDU (2023) como “la capacidad de resolver problemas novedosos, realizar inferencias, extraer conclusiones y establecer relaciones lógicas.” (p.48). Por lo que el docente, , debe planificar y ejecutar actividades donde no solo se haga una sola pregunta al estudiante, sino que repregunte más de una vez y darle espacio de que construya sus respuestas con la intención de profundizar y llegar así a una adecuada comprensión de lo que se pretende comprender. Formular buenas preguntas, hará que el estudiante haga visible su pensamiento.

Según el análisis bibliográfico respecto al pensamiento crítico para Arrieta, etal, (2025), el pensamiento crítico se basa en usar la lógica para que a través del análisis de información se haga un juicio de valores, de tal manera que el estudiante toma una determinada postura debidamente fundamentada y será capaz de defender esta postura. Considerando además las necesidades de nuestros niños y en virtud de responder a una sociedad que tiene el conocimiento al alcance de un clic, es de suma importancia que el niño aprenda a usar dicha información comparando y deduciendo

de tal manera que lleguen a una conclusión debidamente fundamenta, con argumentos que respalden sus juicios o ideas (Benavides y Ruíz, 2022).

Por otro lado, el pensamiento creativo hace alusión a la capacidad de una persona de crear-para solucionar problemas-a partir de conceptos previos haciendo uso de la imaginación; además esta capacidad puede ser desarrollada a pesar de que se ha creído erróneamente que esta es innata, limitando así durante muchas generaciones a niños y jóvenes (Cartagena, et al, 2025). El pensamiento creativo, además de caracterizarse por la originalidad de sus ideas creadas, es también pertinente lo que implica que sea flexible para cambiar de perspectiva, innovador en sus propuestas, fluente con la cantidad de ideas y elaborado por lo que es de gran importancia que se estimule desde la primera infancia (Campos, et al., 2023)

Las ideas son anteriores a la palabra por eso es importante hacer uso del lenguaje para que el pensamiento sea tangible a través de la organización y reestructuración que conlleva este proceso (Flores, 2025). Para hacer visible el pensamiento a través del lenguaje, es importante el planteamiento de preguntas, las misma que adecuadamente formuladas según MINEDU (2019) van a:

- ✓ Ayudan a sostener conversaciones extensivas con los estudiantes.
- ✓ Favorecer el desarrollo del pensamiento y la expresión oral.
- ✓ Promueven el análisis y razonamiento en los estudiantes.
- ✓ Despiertan la creación de nuevas ideas.
- ✓ Permiten integrar conocimientos previos
- ✓ Conectar conceptos y construir significados.

La formulación de preguntas debe permitirnos descubrir algo nuevo y en un primer momento es importante distinguir las preguntas abiertas de las cerradas (MINEDU, 2019).

Figura 5

Preguntas abiertas y cerradas

Preguntas abiertas	Preguntas cerradas
- Existe pluralidad en cuanto a la cantidad de respuestas que se puedan dar. - Las respuestas requieren ser formuladas con muchas palabras ya que expresan un pensamiento completo y complejo. - Implica que el niño, recoja saberes previos para hacer conexiones y pueda profundizar en el tema.	- Se limitan a una respuesta. - Se utiliza como un recurso para obtener andamiaje; por ejemplo, son útiles cuando el niño está aprendiendo a hablar o cuando queremos dar una pista al niño para avanzar en la conversación.
Ejemplos	Ejemplos
- ¿Por qué Luisa no llegó al colegio?, ¿qué hubiesen hecho ustedes si fueran amigos de ella? - ¿Cómo se podría utilizar este juguete nuevo? - ¿Qué pasaría si David no hubiese hasta su cuarto para desahogarse?	- ¿llegó Luisa al colegio? - ¿Es este un juguete nuevo? - ¿A dónde se fue David para desahogarse?

Nota: se presenta un cuadro que compara las principales características de las preguntas abiertas y cerradas con sus respectivos ejemplos.

Fuente: Minedu (2019)

Figura 6

Preguntas abiertas según su finalidad

Preguntas para profundizar en el un objeto o hecho de la realidad.	- Me pregunto cómo haríamos para lograr que nuestro parque esté limpio para este fin de semana - ¿por qué se escapan las palomas cuando tratamos de atraparlas? ¿a dónde se van?
Preguntas que invitan a comparar	- Hoy tuvimos la oportunidad de observar a los 4 gatos que viven en el huerto del jardín. Me di cuenta de que todos los gatos son diferentes. ¿en qué se diferencian los gatos que vimos hoy? - ¿qué pensábamos antes de averiguar sobre los gatos?, ¿qué sabemos ahora?
Preguntas que invitan a predecir	- Camila nos ha dicho que la planta se secó porque no la hemos regado lo suficiente. Me pregunto, ¿qué podría suceder con la planta seca, si a partir de hoy, le echamos agua? - A la hora de leer un cuento, interrumpir para preguntar sobre sus hipótesis de lo que podría pasar: entonces David llegó a casa, mojado, alzó la mirada y vio el semblante desafiante de su padre... ¿qué creen que le dijo su papá?
Preguntas que invitan a crear	Ricardo nos decía ayer que, si los ratones tuvieran un parque de juegos en el vecindario, entonces ya no entrarían a la casa. ¿podríamos crear nosotros un parque para los ratones? ¿cómo haríamos un parque original y que responda a las características de los ratones?

Nota: Una clasificación de las preguntas abiertas según la finalidad que se pretenda.

Fuente: MINEDU (2019)

Algunas recomendaciones en la formulación de preguntas que propone MINEDU (2019), son las siguientes:

- ✓ Evitar las preguntas prueba; es decir aquellas preguntas que se usan solo para testear si las respuestas están acordes con las que disponemos previamente. Esto lo único que nos transmite es el hecho de que la docente quiere que el niño nos dé una “respuesta correcta”.
- ✓ Aprovechar las conversaciones espontáneas para realizar preguntas que parten desde su realidad y que surgen en los espacios del jardín: por ejemplo, la hora de la lonchera, el recreo, juego libre, momentos de higiene, despedida. Tener en cuenta que estas preguntas deben estar enfocadas en el análisis, resolución y de problemas.
- ✓ Ofrecer experiencias y espacios para que ellos realicen preguntas, dichas preguntas son muy valiosas, puesto que, por su naturaleza, siempre parten por la necesidad de descubrir el mundo.
- ✓ Implementar una libreta en el que podamos registrar las preguntas espontáneas de los niños y que nos puedan servir para posteriores conversaciones.

Para que una conversación se pueda sostener en base a preguntas, el docente debe ser un ejemplo de escucha activa, pues los niños se sentirán valorados y sentirán la motivación por escuchar a los demás, para ello, se puede tomar nota de las preguntas que hacen los niños y posteriormente leerles en voz alta para que el niño se sienta importante dentro del grupo y sienta la necesidad de seguir participando. La participación en grupos pequeños entre pares, también podría servir puesto que las oportunidades de generar conocimiento a partir del pensamiento y el lenguaje sería aún mayor. Respetar las diversas formas de expresión y enfocar la conversación utilizando un lenguaje respetuoso (MINEDU, 2019).

En base a los aspectos descritos líneas arriba y siguiendo los lineamientos expuestos en la guía de interacciones del MINEDU (2019), se presenta la siguiente clasificación de interacciones:

- **Bienestar Socioemocional:** Esta interacción se enfoca en crear un ambiente que favorezca la salud emocional y social del niño. Implica el establecimiento de relaciones afectivas y la construcción de un espacio seguro donde los niños se sientan aceptados y apoyados emocionalmente. Se manifiesta un bienestar socioemocional cuando el niño participa activamente en interacciones sociales positivas, comparte experiencias, expresa emociones de manera saludable y establece conexiones emocionales con sus compañeros y docentes.
- **Autorregulación:** Esta interacción se refiere a la capacidad del niño para controlar y regular sus emociones, comportamientos y su participación en actividades pedagógicas. Incluye la habilidad de seguir instrucciones, comprometerse activamente en las tareas y manejar los desafíos de manera autónoma. Se evidencia la autorregulación cuando el niño gestiona su tiempo de manera efectiva, respeta las reglas y límites establecidos, participa en las actividades sin interrupciones constantes y responde de manera adaptativa ante situaciones desafiantes.
- **Pensamiento y Lenguaje:** Esta interacción busca estimular el desarrollo cognitivo y lingüístico del niño. Implica fomentar la participación activa en preguntas y discusiones, promover el pensamiento crítico y enriquecer la expresión verbal. Se observa el desarrollo del pensamiento y lenguaje cuando el niño se involucra en diálogos, plantea preguntas reflexivas, demuestra habilidades de pensamiento crítico al abordar problemas y se expresa oralmente de manera clara y articulada, utilizando un vocabulario diverso.

La interacción constante entre docentes y niños, así como entre los propios niños, es un elemento fundamental que atraviesa toda la jornada pedagógica en el contexto de la educación inicial. La manera en que el docente se relaciona con los niños durante distintos momentos del día, como las transiciones, los cuidados y el juego, desempeña un papel esencial en el desarrollo y aprendizaje de los niños. Estos

momentos no solo representan oportunidades para la enseñanza formal, sino también para cultivar relaciones afectivas significativas.

Capítulo III. Metodología de Análisis de información

3.1. Descripción de la Metodología

Tipo de Investigación

El tipo de investigación se utiliza la investigación documental en el análisis cualitativo, responsable de recopilar, resumir y sintetizar información de artículos indexados, revistas, libros, discos, filmes, observaciones previas, análisis, identificación, selección y articulación de datos con el objeto de estudio (Rodríguez, 2024). Este enfoque, como detalla el Capítulo 4 del libro, integra el análisis documental entre técnicas clave como observación y grupos focales, permitiendo una recolección sistemática de datos no numéricos para explorar fenómenos complejos en contextos educativos reales.

Enfoque de la Investigación

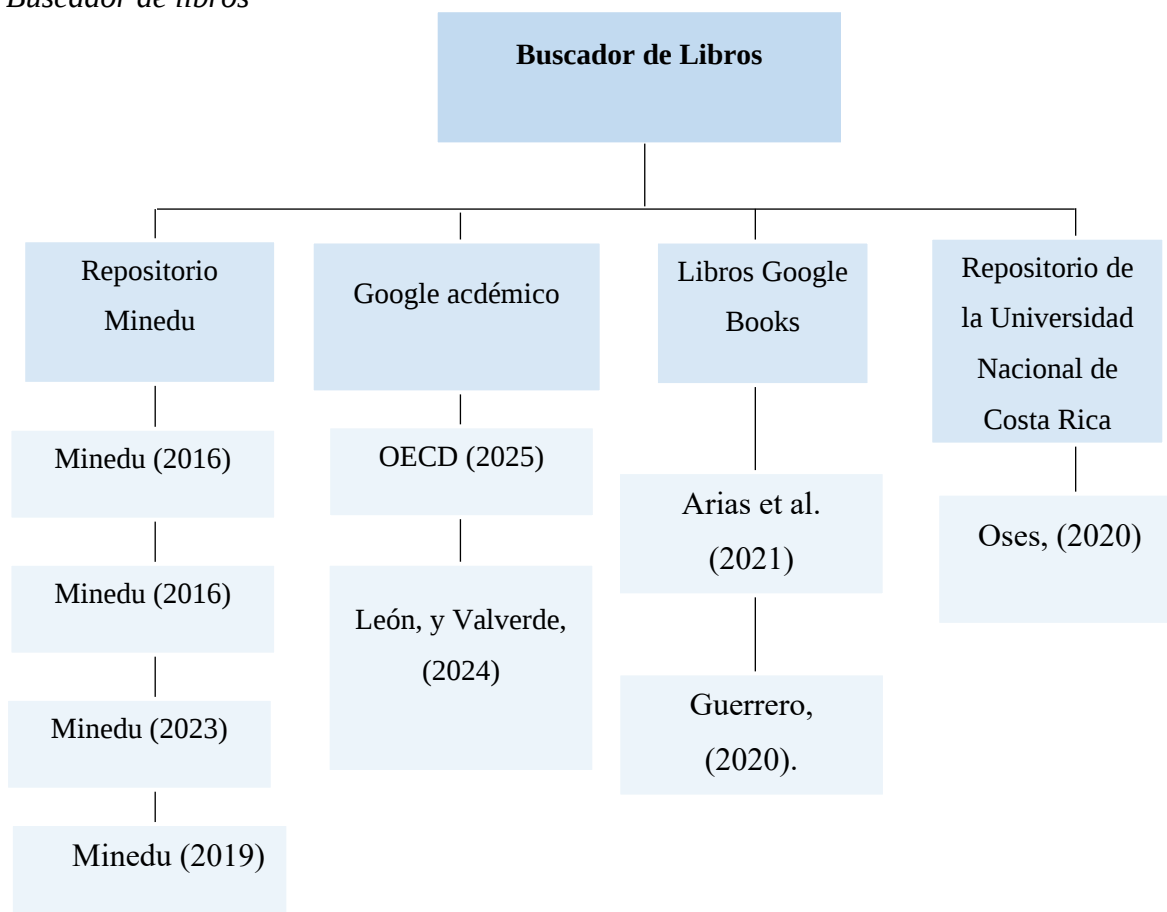
El enfoque para este trabajo de investigación utilizado ha sido el cualitativo, el tipo que Facultad de Educación Valle, et al. (2022) describe como análisis de documentos existentes para fundamentar observaciones en educación. Esta guía enfatiza la investigación descriptiva cualitativa como herramienta para capturar dinámicas contextuales, complementando la selección de fuentes documentales con interpretaciones profundas que enriquecen la validez del estudio educativa.

Procedimientos de Revisión de la Literatura

Revisión de Literatura con Técnica de Análisis de Contenido

Figura 7

Buscador de libros



Nota: Principales buscadores y repositorios donde se encontraron libros para sustentar bases teóricas y conceptuales relacionados con las interacciones de calidad.

Fuente: elaboración propia.

Para la elección de libros se utilizaron buscadores como el repositorio MINEDU, el cual cuenta con un amplio repertorio de recursos que exponen el tema de educación en la EBR (Currículo de Educación Básica Regular, 2016) y en específico en el nivel inicial (Programa Curricular del Nivel Inicial, 2016), del cual se ha utilizado información respecto a la definición de expresión oral y el rol que cumple el docente del nivel inicial en las aulas de clase; de la misma forma, también encontramos recursos que se alinean con la temática de interacciones de calidad como la Guía de interacciones de MINEDU (2019), el cual nos ofrece una amplia información sobre

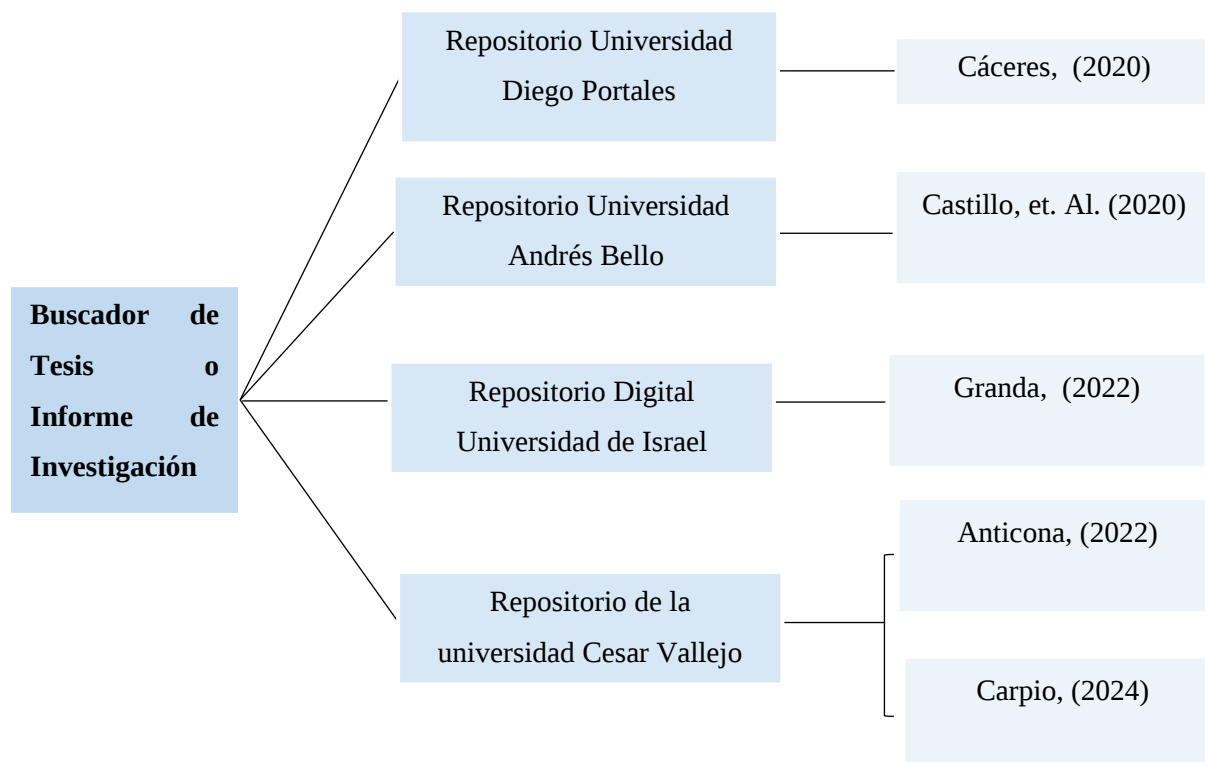
las interacciones en el aula y qué debe hacer el maestro para que estas interacciones sean de calidad de tal manera que la exposición en este libro sencillo y práctico; además, se han utilizado el instructivo de evaluación docente 2023, el cual presenta orientaciones por cada rúbrica, las mismas que evalúan las interacciones de calidad que el docente promueve en el aula para un mejor aprendizaje en su rol de mediador.

Del buscador Google Books, se encontraron los libros de Arias et al. (2021) y Guerrero (2020), que abordan el desarrollo de las interacciones positivas en el nivel educativo inicial, destacando el rol del docente como guía en este proceso de interacción. También se utilizó información del libro de Oses, (2020) el cual hace énfasis en el aspecto relacional en el aula, obtenido del repositorio de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Del buscador de Google académico se encontró el libro de la OECD (2025) que en 2 de sus apartados habla sobre el desarrollo socioemocional y cómo el docente es sensible y debe actuar para desarrollarlo en los estudiantes; además en otro apartado menciona a las interacciones en el aula abordándolo desde la práctica docente y rescatando las estrategias que mejores resultados dieron mencionándolas como actividades y actitudes a tener en cuenta por los docentes en el quehacer diario con sus estudiantes. También, en este buscador se encontró el libro de León, y Valverde, (2024) que aporta acerca de la práctica de interacción, aportando sobre el clima positivo que el docente genera para que se den las interacciones que promueven aprendizajes de calidad.

Figura 8

Buscadores de tesis o informe de investigación



Nota: Se presentan los principales repositorios de donde se obtuvo las tesis con la información utilizada en este trabajo.

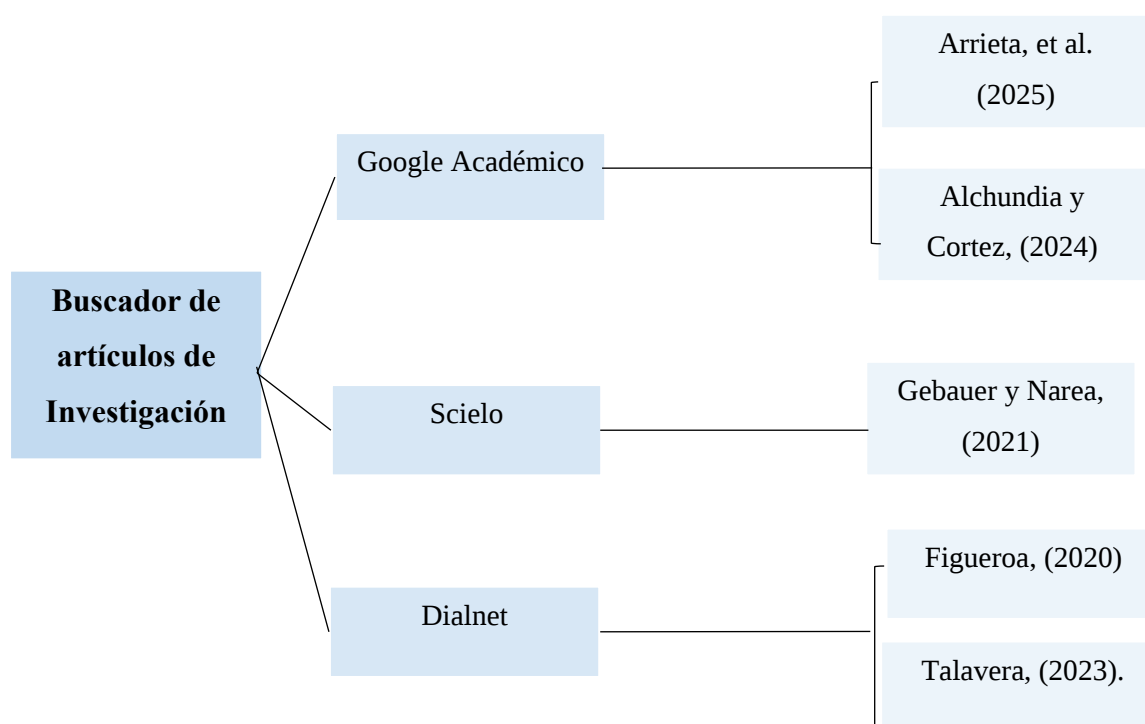
Fuente: elaboración propia.

Para la búsqueda de tesis o informes de investigación se recurrió a diferentes repositorios universitarios tanto nacionales como internacionales de países como Chile y Ecuador. De las tesis nacionales, se encontró en el repositorio de la universidad Cesar Vallejo una tesis de maestría de Anticona, (2022) que precisaba que dentro de las interacciones de calidad a nivel de organización se encuentra el aspecto espacio-tiempo y de cómo este es utilizado por la docente para la productividad. Se accedió al repositorio de la Universidad Diego Portales en la que se encontró la tesis de Cáceres, (2020) la que cumplía con el enfoque del docente como mediador en las interacciones; por su parte Carpio, (2024) nos aporta información determinante acerca de como las interacciones de calidad influyen significativamente en la productividad y en el aspecto socioemocional del niño; por otro lado, en el repositorio de la Universidad Andrés Bello, se extrajo información que hacía referencia a resultados de la investigación y sobre aspectos de la investigación, se utilizó información encontrada

del repositorio de la Universidad de Israel, Ecuador en la tesis de maestra de Granda, (2022) concluye que es importante desarrollar el aspecto socioemocional porque está vinculado con la calidad de aprendizaje del niño.

Figura 9

Buscadores de artículos de investigación



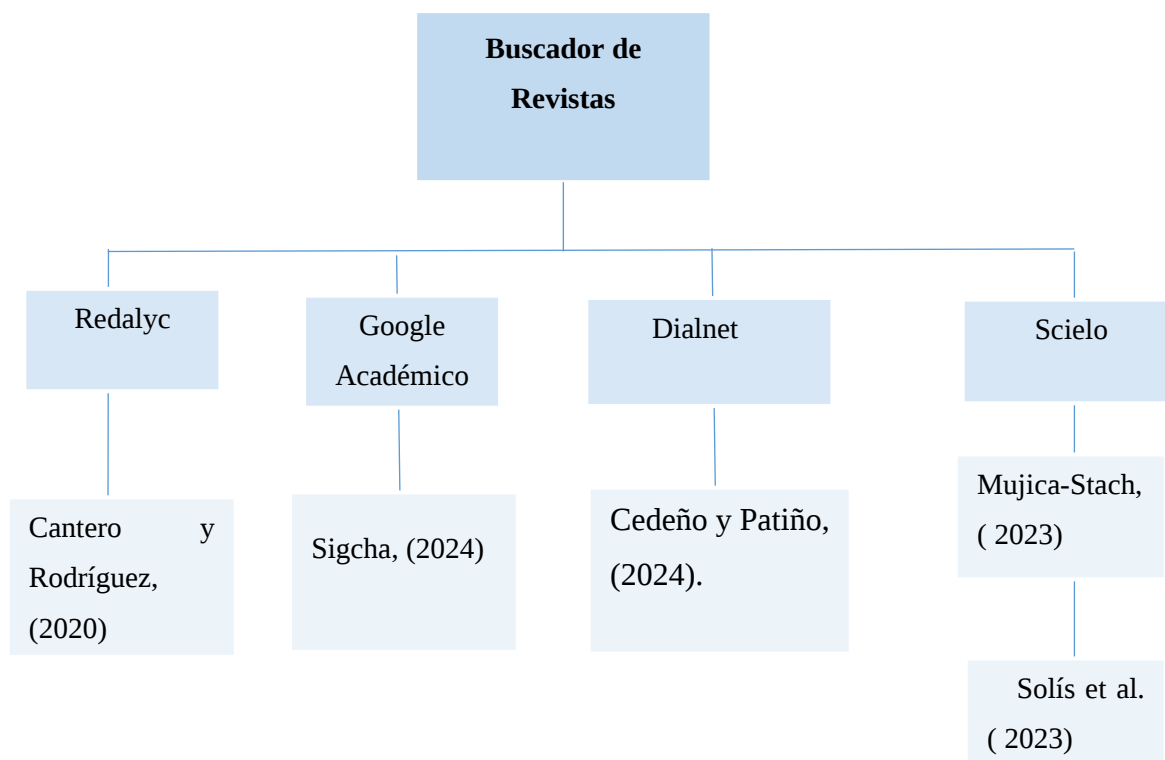
Nota: Se presentan los principales buscadores de artículos de investigación para esta investigación.

Fuente: elaboración propia

Los artículos, fueron extraídos de buscadores Scielo, del cual se obtuvo el artículo de Gebauer y Narea, (2021) quien postula las dimensiones de la investigación. También se utilizó el buscador de Dialnet en el que se encontró la investigación de Figueroa (2020) que analiza las interacciones pedagógicas y como estas influyen en el proceso de interacción de los estudiantes en la práctica. Finalmente, en el buscador de Google Académico se encontró el trabajo de Arrieta, et al. (2025) quien aborda el concepto del pensamiento crítico, lo que implica pensar críticamente y la importancia de éste para el desarrollo integral de los estudiantes; asimismo, se encontró con el artículo de Alchundia y Cortez, (2024) que refuerza las estrategias para una interacción de calidad en las aulas del nivel inicial.

Figura 10

Buscadores de revista



Nota: Se muestra los principales buscadores de revistas utilizadas para esta investigación.
Fuente: elaboración propia

Las revistas fueron recuperadas de buscadores reconocidos y de confiabilidad en investigación tales como Redalyc y Scielo de los últimos 5 años. En estas revistas se encontró información respecto al aspecto emocional, concepto de interacciones y respecto de la teoría social de Bandura que fundamenta significativamente el trabajo

La mayor parte de la información acerca del tema de interacciones se encontró en libros y artículos científicos internacionales.

Criterios de Inclusión y Exclusión

Se han incluido artículos de investigación, informes, libros y revistas encontrados en buscadores y repositorios de confiabilidad que se relacionen con las interacciones de calidad en niños de 3 a 5 años; así mismo se ha priorizado la selección de información con una vigencia de máximo 5 años; sin embargo, existe información que tienen más años de vigencia, pero ha sido considerada por el contenido de importancia que sostenía. Los términos y frases que se han utilizado para realizar la búsqueda son: interacciones de calidad, rol del docente, el docente como mediador, aspecto socioemocional en el nivel inicial, autorregulación, autonomía, lenguaje y pensamiento, clima positivo, el adulto sensible, interacción y aprendizaje.

Se han excluido artículos, informes y revistas que son de dudosa procedencia y que están fuera del rango de vigencia de los años como lo exige el reglamento o que se enfoquen en niños de 0-2 años.

Balance del tema que se investiga

La redacción de esta investigación empleó un total de 20 documentos, incluyendo 5 libros especializados, con los documentos oficiales del Ministerio de Educación, 5 artículos científico, 5 publicaciones en revista indexadas y 5 informes de tesis de nivel de maestría. Complementando también con literatura adicional para la metodología de investigación, y otros puntos adicionales del marco teórico.

Procedimientos de análisis de la literatura

Se realizó un análisis desde la crítica interna, haciendo énfasis en las perspectivas y puntos de vista de los autores. Además desde la crítica externa, se analizó el contexto en el que se desarrollaron los argumentos teóricos con la finalidad de profundizar en los alcances de los documentos revisados.

Capítulo IV. Conclusiones y Recomendaciones

4.1. Conclusiones

Los aportes teóricos vinculados a las interacciones de calidad convergen en reconocer que el aprendizaje en la primera infancia es esencialmente un proceso social, mediado y situado. Desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), la zona de desarrollo próximo sitúa al docente como el andamiaje fundamental entre lo que el niño puede lograr solo y lo que puede alcanzar con orientación significativa. La teoría del aprendizaje social de Bandura (2001) complementa este enfoque al evidenciar que los niños aprenden por modelado y que la autoeficacia —construida a través de interacciones de apoyo y retroalimentación positiva— es un predictor del compromiso y la participación escolar. Por su parte, Piaget (1952) aporta la comprensión de que las interacciones entre pares generan el desequilibrio cognitivo necesario para la construcción activa del conocimiento, mientras que Gardner (1995) amplía el horizonte al reconocer que la inteligencia intrapersonal e interpersonal son dimensiones educables que se desarrollan precisamente a través de la calidad de las interacciones en el aula. La síntesis de estos marcos revela que ninguna teoría aislada es suficiente para explicar la complejidad de las interacciones en el nivel inicial: su complementariedad es la que otorga robustez epistemológica al constructo.

Los aspectos que determinan la calidad de las interacciones docente-estudiante en el segundo ciclo del nivel inicial se organizan en tres dimensiones interdependientes, sustentadas tanto en la literatura especializada como en los instrumentos de evaluación docente del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2023). La dimensión socioemocional comprende el clima positivo del aula, la sensibilidad del docente ante las necesidades y emociones del niño, y las expectativas positivas hacia su desarrollo; esta dimensión constituye la base sobre la cual las demás interacciones adquieren sentido y eficacia. La dimensión organizativa abarca el manejo proactivo de la conducta, la productividad pedagógica y la diversidad de formatos didácticos empleados; su calidad determina el aprovechamiento del tiempo de aprendizaje y la autonomía progresiva del niño. La dimensión pedagógica se expresa en la promoción del lenguaje, el enriquecimiento del vocabulario y el

desarrollo del pensamiento complejo a través de preguntas abiertas, el diálogo reflexivo y la resolución colaborativa de problemas. La evidencia revisada permite afirmar que estas tres dimensiones no operan de manera independiente: la calidad en la dimensión socioemocional potencia la efectividad de las dimensiones organizativa y pedagógica, configurando un sistema de interacciones mutuamente condicionadas.

Las acciones que la docente del nivel inicial puede implementar para promover interacciones de calidad son concretas, planificables y evaluables, lo que las hace susceptibles de incorporarse en la práctica pedagógica cotidiana de manera intencional. En el plano socioemocional, la docente promueve interacciones de calidad al crear y sostener un clima de respeto y afecto, al manifestar sensibilidad empática ante las manifestaciones emocionales del niño y al sostener expectativas altas y explícitas sobre las posibilidades de cada estudiante. En el plano organizativo, las acciones de anticipación y redirección conductual, la organización eficiente del tiempo y los espacios, y la diversificación de las modalidades de trabajo —individual, en pares y grupal— favorecen la productividad y la autorregulación progresiva del niño. En el plano pedagógico, la formulación de preguntas que activen el pensamiento de orden superior, el enriquecimiento sistemático del vocabulario, la creación de situaciones desafiantes y la retroalimentación oportuna y específica constituyen las acciones de mayor impacto en el desarrollo del lenguaje y el pensamiento infantil. La revisión documental confirma que estas acciones no son atributos innatos del docente, sino competencias profesionales que pueden desarrollarse mediante formación inicial y continua, lo que subraya la responsabilidad de las instituciones formadoras en su desarrollo sistemático.

4.2. Recomendaciones

a las facultades de educación de las universidades y otras entidades que se dedique a la investigación educativa, promover la investigación sobre interacciones de calidad en el aula de tipo aplicada para conocer la realidad de respecto a este tema y que el estado, a través del ministerio de educación pueda implementar políticas orientadas a la capacitación y orientación socioemocional del docente ya que es el responsable de generar estas interacciones de calidad y es de suma importancia que el docente esté consciente de lo que practica en el aula a nivel social, afectivo, cognitivo y organizacional condiciona el éxito o fracaso del estudiante a nivel de los aspectos ya mencionados. Además, crear o promover condiciones emocionales para que el docente pueda generar dichos espacios.

A las unidades de gestión educativa local, instituciones educativas del nivel inicial, utilizar instrumentos de evaluación de su práctica docente que puedan evidenciar si las interacciones que generan son de calidad o no para que tomen las medidas necesarias y puedan plantear nuevas estrategias acorde con la calidad de las interacciones en base a una concertación participativa de las docentes del nivel

Referencias

- Alchundia, M. y Cortez, H. (2024, 27 de noviembre). Análisis de la relación entre clima escolar y bienestar de los niños y niñas. *Sinergia Académica*. 7(7), 414-430.
<https://doi.org/10.51736/mcdd4251>
- Anticona, O. (2022). *Interacciones de calidad para mejorar la convivencia escolar de una institución educativa inicial de Jaén*. [tesis de maestría, universidad Cesar Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/100550>
- Arias, C., Rincón, D., Samboní, C. y Escobar, T. (2021). *Interacciones Educativas en educación inicial*. Editorial Javeriano. <https://books.google.com.pe/books?id=Interacciones>.
- Arrieta, B. et al. (2025, 11 de febrero). La filosofía para niños y la estimulación del pensamiento crítico desde la primera infancia. *Revista Educacao em Páginas*. 4(4),1-25. <https://doi.org/10.22481/redupa.v4.15949>
- Arteaga, Y. (2025, 25 de marzo). El impacto de la comunicación asertiva en la dinámica del aula: estrategias para un aprendizaje efectivo. *Horizon*. 3(1),27-39.
<https://doi.org/10.63380/hij.v3n1.2025.76>
- Bandura, A. (2001). La teorías Cognitiva Social: Una perspectiva Agencial. *Revisión Anual de Psicología* 1(2), 1-25. <https://psycnet.apa.org/record/1985-98423->
- Barriga, E. et. Al. (2022, 2 de marzo). *Interacciones pedagógicas, componente esencial de prácticas educativas de calidad*. *Niñez Hoy*. ... (2), 65-69.
[junji.gob.cl/wp-content/uploads/2022/03/Revista_2_articulo_04_v2.pdf](https://www.junji.gob.cl/wp-content/uploads/2022/03/Revista_2_articulo_04_v2.pdf)
- Baquerizo, J., et al. (2025, 30 de diciembre). Perspectiva docente en el desarrollo del lenguaje y comunicación oral en la educación inicial. *OGMA*. 4(3), 28-39.
<https://doi.org/10.69516/j9syas62>

- Benavides, C., Ruíz, A. (2022, 5 de enero). El pensamiento crítico en el ámbito educativo. *Revista Innova Educación*. 4(2), 62-79.
<https://orcid.org/0000-0001-7684-3475>
- Cáceres, P. (2020). *Calidad de las interacciones entre educadora y párvulos y su influencia en el habla privada*. [tesis maestría, Universidad Diego Portales] [TD000039.pdf \(udp.cl\)](#)
- Cantero, M. y Rodríguez, R. (2020). Albert Bandura: impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Revista padres y maestros/Journal of Parents and Teachers*, (384), 72–76.
<https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Carpio, A. (2024). *Interacciones pedagógicas del docente y el aprendizaje de estudiantes de 3 a 5 años del distrito de Paucartambo, Cusco 2024*. [tesis de pregrado, Universidad César Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/153827>
- Cartagena, A., et al. (2025, 14 de Junio). La música como herramienta didáctica para el Desarrollo del pensamiento creative. *Yachakuna*. 2(3), 87-99.
<https://doi.org/10.70557/2025.ychkn.2.3.p87-99>
- Castillo, C. et. al. (2020). *Interacciones pedagógicas que emplea la educadora de párvulos en el aula para potenciar los vínculos afectivos en los niños y niñas de educación inicial*. [Tesis pregrado, Universidad Andrés Bello] <http://repositorio.unab.cl/xmlui/handle/ria/14708>
- Cedeño, G. y Patiño, M. (2024). Material lúdico para el desarrollo de interacciones positivas en niños de educación inicial II. *Boletín Científico Ideas y Voces* 42(2), p.122-141. <https://doi.org/10.60100/bciv.v4i2.148>
- Gebauer, G. y Narea, M. (2021). *Calidad de las interacciones entre educadoras y niños/as en jardines públicos en Santiago*. *PSYKHE*, 30(2), 1-2.
<https://dx.doi.org/https://doi.org/10.7764/psykhe.2019.22319>

- Figuerola, I. (2020). La experiencia de aprendizaje mediado en la educación parvularia: criterios para el enriquecimiento de las interacciones pedagógicas *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 7(1), pp.10 7-131. <https://doi.org/10.22370/ieya.2021.7.1.1888>.
- Flores, D. (2025, 6 de marzo). Relación lenguaje-pensamiento y su impacto en el aprendizaje. *Interfolia*. 1 (1), 65-72. <https://doi.org/10.29105/interfolia1.1-21>
- Gardner , H. (1995). Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica. Paidós Educación. <https://proassetspdlcom.cdnstatics2.com/>
- Gebauer, G. y Narea, M. (2021). *Calidad de las interacciones entre educadoras y niños/as en jardines públicos en Santiago*. *PSYKHE*, 30(2), 1-2. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.7764/psykhe.2019.22319>
- Guerrero, F. (2020). Educación de calidad y justicia social. Pontificia Universidad Javeriana. <https://books.google.com.pe/books?id=fIr2EAAAQBAJ&printsec>
- Granda, A. (2022). *Estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de 3 a 5 años*. [Tesis Grado de Maestría, Universidad Tecnológica de Israel-Ecuador] <http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/3307>
- León, C. y Valverde, O. (2024). *Práctica pedagógica en primera infancia planificación, interacción y evaluación*. Unimar.
- Martinetti, M. (2022). *Proyecto de intervención para desarrollar interacciones socioemocionales en el período de adaptación post confinamiento para niños de 4 años de la Unidad Educativa Bilingüe EducaMundo*. [Tesis Grado Maestría, Universidad Casa Grande-Ecuador]: <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/3453>.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Programa curricular de educación inicial*. Educación Básica Regular. Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.
<https://hdl.handle.net/20.500.12799/4551>

Ministerio de Educación del Perú (2019). *Interacciones que promueven aprendizajes*.
 Dirección General de Educación Básica Regular.
<https://hdl.handle.net/20.500.12799/6886>

Ministerio de Educación del Perú (2023). *Instructivo para el comité de evaluación: concurso de ingreso a la CPM 2022*.
https://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/11673401901Instructivo_para_el_Comite_de_Evaluacion.pdf

MUJICA-STACH, A. Primera infancia en América Latina: manejo de las emociones e interacciones de calidad en pospandemia. *ReHuSo* [online]. 2023, vol.8, n.2, pp.89-105.
<https://doi.org/10.33936/rehuso.v8i2.5843>

OECD. (2025). *Claves para una enseñanza de calidad*. OECD, publishing, París.
<https://doi.org/10.1787/c7a96927-es>

Oses, M. (2020). *Educación inclusiva en el jardín infantil*. Universidad Nacional de Costa Rica.
<http://hdl.handle.net/11056/24821>

Palacios et. Al. (2022). *Abordajes del aprendizaje y construcción del conocimiento*. Universidad Nacional de La Plata; EDULP En Memoria Académica (pp. 6-28). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/146551>

Peterson, G., Elam, E. (2020). *Observación y evaluación en la educación de la primera infancia*. Zero Textbook Cost.

Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. NY: W.W. Norton & Co.
<https://doi.org/10.1037/11494-000>

Reyes, L. y Carmona, F. (2020) *la investigación documental para la comprensión ontológico del objeto de estudio*.

<https://doi.org/10.22490/25391887.1455>

Rodríguez, A. (2024). *Un viaje por la investigación cualitativa colección: investigación sin complicaciones*. Uleam.

Sigcha, E. (2024, 2 de enero). La interacción social en los niños de educación inicial. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"* 4(1).171-181.

<https://doi.org/10.62305/alcon.v4i1.74>

Solís, J., Mirando, C., Merino., C., y Medina, J. (2023). Interacciones Educativas en Contextos Escolares: Una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 35(3), 575-586. <https://doi.org/10.5209/rced.85981>.

Talavera, R. (2023). Juego simbólico en el desarrollo de las habilidades de interacción social en niños de 5 años de dos Instituciones Educativas Públicas del distrito de Ate- Lima. *Digital Publisher*, 8(1), 348-369. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8823234>.

Valle, A., et al. (2022). La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en investigación. PUCP.

<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctvjf9vz4>

Anexos

Anexo 1: Matriz de Consistencia y Ejes Temáticos

Título: Interacciones de Calidad en el Segundo Ciclo del Nivel Inicial		
Problema/Tema /Categoría.	Objetivos	Organización de contenidos
General: • ¿Cuál es la fundamentación teórica de las interacciones de calidad en la educación inicial?	General: Analizar las bases conceptuales y teóricas que respaldan las interacciones de calidad en la educación inicial.	• Subtema 1: Teorías que sustentan las interacciones de calidad. • Subtema 2: Aspectos de las interacciones de Calidad en el II ciclo del Nivel Inicial • Subtema 3: Acciones de la Docente para Promover Interacciones de Calidad.
Específicos • ¿Cuáles son las teorías relevantes respecto a las interacciones de calidad en el nivel inicial? • ¿Cuáles son los aspectos que determinan la calidad en las interacciones en la educación inicial? • ¿Qué acciones puede implementar la docente para promover las	Específicos • Sintetizar aportes teóricos vinculantes a las interacciones de calidad en el nivel inicial. • Describir los aspectos que determinan la calidad de las interacciones en la educación inicial.	

interacciones de calidad en el nivel inicial?	• Detallar las acciones de la docente para ofrecer interacciones de calidad en el nivel inicial.	
---	--	--

"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

Jessela → 956177936

Resolución Directoral N° 250-2025-DG-PPD-EESPP "PIURA"

Veintiséis de Octubre, 03 DIC. 2025

Visto el Informe N° 108-2025-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 11 de noviembre del 2025, presentado por la Jefatura de Unidad de Investigación, referido a los trabajos de investigación para la obtención de Grado Académico de Bachiller en Educación, en el Programa de Profesionalización Docente, correspondiente al Programa de Estudios de Educación Primaria presentados según los Expedientes consignados en el anexo N° 01 respectivamente;

CONSIDERANDO:

Qué; el Reglamento de Investigación e Innovación, aprobado mediante Resolución Directoral N° 018-2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 en el Art. 57° establece que el grado de bachiller es el reconocimiento a la formación educativa y académica que se otorga al egresado de la EESPP "PIURA" cuando ha culminado satisfactoriamente un programa formativo de FID o PPD y haber sustentado de manera individual un trabajo de Investigación. La escuela asume como exigencia académica el formato de trabajo de investigación, declarado en el Reglamento de Investigación e Innovación, de acuerdo con los protocolos establecidos y con el porcentaje de 25% de índice de similitud;

Qué; según Art. 54° señala que para el desarrollo del trabajo de investigación y obtener el grado académico de bachiller en educación la/el estudiante del Programa de Profesionalización Docente recibirá el acompañamiento de un asesor idóneo, en concordancia con el inciso "a" precisa que dicho acompañamiento para el trabajo de Grado será gratuito; el inciso "b" señala que el participante del PPD al término del I ciclo deberá concluir su trabajo de investigación para fines de grado académico; en concordancia con la exigencia profesional de la escuela establecida en la Guía de Investigación. En tanto los participantes procedentes de universidad que cuentan con grado o título distinto al de educación, concluyen su trabajo de investigación hasta el II ciclo.

Qué; en el mismo Art. 53 inciso "c" precisa que el investigador puede seguir perfeccionando su trabajo de Investigación hasta solicitar su sustentación una vez que haya concluido su Plan de Estudios, dicho trabajo será sustentado ante el jurado evaluador; que según el Art. 76 establece los siguientes cargos: presidente, secretario, Vocal y Suplente, en concordancia con el Art. 15 inciso "q" referido a las Directrices para el Fomento de la Investigación e Innovación.



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"
D.S. N° 08-13-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02
R.D. N° 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOD: 04/05/16 – REVALIDACIÓN
LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020

Resolución Directoral N° 250 -2025-DG-PPD.EESPP "PIURA"

Veintiséis de Octubre, 03 DIC. 2025

De conformidad con los documentos y en uso de las facultades que compete a la Dirección General de esta Escuela según la Ley N° 30512: Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, D.S. N° 010-2017-MINEDU, Decreto Supremo N° 016-2021-MINEDU, Resolución Ministerial N° 244-2025 MINEDU, RDR. N° 001349-2023, Reglamento de Investigación e Innovación aprobado con Resolución Directoral N° 018- 2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 y la Resolución Directoral Regional N° 000016-2025 de Encargo de Puesto de Director General;

SE RESUELVE:

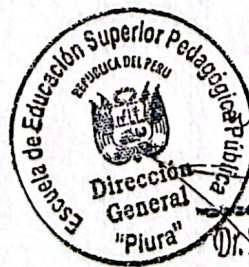
Artículo Primero. -APROBAR LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENCIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN, consignados en el Informe N° 108-2025-JUI-EESPP "PIURA" de fecha: 11.11.2025; cuya vigencia es de un año contados a partir del día siguiente en que la EESPP "Piura" aprueba dicho trabajo respectivamente; presentado por la Jefatura de Unidad de Investigación.

Artículo Segundo. - NOMBRAR, asesores, miembros de jurado a los trabajos de investigación según como se indica en el Anexo adjunto.

Artículo Tercero. -RESPONSABILIZAR a las instancias correspondientes su difusión y cumplimiento.

Regístrese, Comuníquese y Archívese.

DA/MLSR/DG
MG/AMBS/JUI



Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas
DIRECTOR GENERAL

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"
D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02
R.D. N° 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOD: 04/05/16 – REVALIDACIÓN
LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020

ANEXO 001-2025

**TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN CON FINES DE OBTENCIÓN DEL GRADO ACADÉMICO EN EDUCACIÓN
CORRESPONDIENTES AL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE PROGRAMA DE ESTUDIOS
EDUCACIÓN PRIMARIA APROBADO SEGUN RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° -2025-DG-PPD.EESPP "PIURA"**
Fecha:...../...../.....

N°	EXpte.	INVESTIGADOR	TÍTULO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	JURADO EVALUADOR	
01	Exp. 002601 05/09/25	ANA LUCIA ABAD CARRASCO	PSICOMOTRICIDAD EN NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE SEIS AÑOS. Tipo de Investigación Básica Bibliográfico	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. María Sara Antón y Pérez Dr. Jose Eduardo Ayala Tandazo Mg. Mariela Alicia Cortez Espinoza Mg. María del Rosario García Cortegana	Presidente Secretario(a) Vocal Suplente asesor
02	Exp. 002730 12/09/25	ROSMERY HERRERA CASTILLO	AUTONOMÍA EN NIÑOS DE 5 AÑOS DEL NIVEL INICIAL Tipo de Investigación Básica Bibliográfico	Mg. Angela Martina Bruno Seminario. Mg. Cecilia Alejandrina Silupú Pedrera Dra. Militza Novoa Seminario Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas Mg. María del Rosario García Cortegana	Presidente Secretario(a) Vocal Suplente asesor
03	Exp. 002630 05/09/25	YESSELA MORETO QUINDE	INTERACCIONES DE CALIDAD EN EL SEGUNDO CICLO DEL NIVEL INICIAL Tipo de Investigación Básica Bibliográfico	Mg. Walter Erickson Lizano Troncos Dra. Militza Novoa Seminario Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas Mg. Mariela Alicia Cortez Espinoza Mg. María del Rosario García Cortegana	Presidente Secretario(a) Vocal Suplente asesor



03 DIC. 2025

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"
D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02
R.D. N° 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFDID: 04/05/16 – REVALIDACIÓN
LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020

N°	EXpte.	INVESTIGADOR	TÍTULO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	JURADO EVALUADOR	
04	Exp. 002661 20/10/25	DIANA NATALIA TUME TUME	PENSAMIENTO CREATIVO Y CREATIVIDAD. ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN ESTUDIANTES DE V CICLO DE PRIMARIA.	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Cecilia Alejandrina Silupú Pedrera Mg. Jorge Luis Quiroz Vargas Mg. Walter Erickson Lizano Troncos	Presidente Secretario(a) Vocal Suplente asesor
05	Exp. 001321 02/05/25	KATHERINE JUDITH ORDINOLA CRUZ	LA MÚSICA EN EL NIVEL EDUCATIVO INICIAL EN NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS.	Mg. Walter Erickson Lizano Troncos Mg. Cecilia Alejandrina Silupú Pedrera Dra. Militza Novoa Seminario Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. María del Rosario García Cortegana	Presidente Secretario(a) Vocal Suplente asesor



[Firma]
Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas
DIRECTOR GENERAL

Distrito veintiséis de octubre; **03 DIC. 2025**

[Firma]
Dr. MLRS/DG
Mg. AMBS/JUI
BAM./S.

Moon Bulmaingu

TRABAJO BACHILLER-YESSELA pdffff.pdf

018

Transformación digital y su incidencia en la eficiencia

Unidades Tecnológicas de Santander_DIE

Detalles del documento

Identificador de la entrega

tm:old::1:3591750276

Fecha de entrega

12 jun 2026, 11:19 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

12 jun 2026, 11:19 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TRABAJO_BACHILLER-YESSELA_pdffff.pdf

Tamaño del archivo

566.9 KB

63 páginas

13.984 palabras

81.819 caracteres

18 % Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Fuentes principales

- 24%  Fuentes de Internet
 - 6%  Publicaciones
 - 14%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)
-