

El juego cooperativo en el desarrollo de la motricidad y la socialización en preescolar

Cooperative play in motor development and socialization in preschool

RESUMEN

El juego cooperativo puede ofrecer oportunidades para coordinar movimientos, compartir recursos y participar en metas comunes durante la etapa preescolar. Este artículo analiza sus aportes y limitaciones mediante una revisión narrativa focalizada de diez publicaciones de 2020 a 2026. Se consultaron fuentes editoriales, registros académicos y un repositorio universitario. La síntesis distingue evidencia directa sobre cooperación y evidencia complementaria sobre actividad física, habilidades motrices y competencia social. Las revisiones describen beneficios de experiencias estructuradas, aunque un estudio comparativo de juegos de mesa no encontró ventajas del formato cooperativo en varias conductas sociales. Algunas investigaciones presentan diseños descriptivos, seguimiento limitado o ausencia de mediciones posteriores. Los hallazgos permiten proponer experiencias que combinen práctica motriz, participación equitativa y mediación docente, sin afirmar efectos universales ni confundir actividad grupal con cooperación. Se incluyen orientaciones para niños de tres a cinco años y criterios de observación del movimiento y la interacción. Se concluye que el potencial educativo depende del diseño, la accesibilidad y la evaluación de cada dimensión. La búsqueda selectiva y la consulta parcial de algunos textos limitan la generalización.

PALABRAS CLAVE: juego cooperativo, motricidad, socialización, educación preescolar, habilidades sociales.

ABSTRACT

Cooperative play may provide opportunities to coordinate movements, share resources, and pursue common goals in preschool. This focused narrative review examines ten publications from 2020 to 2026 using publisher websites, academic records, and a university repository. The synthesis distinguishes direct evidence on cooperation from complementary research on physical activity, motor skills, and social competence. Reviews describe benefits of structured experiences, whereas a comparative board-game study found no cooperative-format advantage for several social behaviors. Some studies have descriptive designs, limited follow-up, or missing post-intervention measures. Classroom implications include purposeful motor practice, equitable participation, and teacher guidance. Activities and observation criteria are proposed for children aged three to five. Educational potential depends on design, accessibility, and separate assessment of motor and social outcomes. Selective searching and partial access to some texts limit generalization.

KEYWORDS: cooperative play, motor development, socialization, preschool education, social skills.

TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y CONOCIMIENTO

Recepción: 01/10/2026

Aceptación: 10/10/2026

Publicación: 31/12/2026

AUTOR/ES

 MSc. Moroch Garzon Herlinda Esperanza
 MSc. Macas Aguilar Miriam Carmen
 Dr. Sanchez Suarez Myriam Mariella
 Lic. Jimenez Sanchez Andre Danny

 herlinda.moroch@educacion.gob.ec
 miriam.4227@gmail.com
 mariella.sanchez@educacion.gob.ec
 andrjmnez06@gmail.com

 U.E. Nueve De Octubre
 U.E. Nueve De Octubre
 U.E. Nueve De Octubre
 U.E. Nueve De Octubre

 El Oro - Ecuador
 El Oro - Ecuador
 El Oro - Ecuador
 El Oro - Ecuador

CITACIÓN:

Moroch, H. Macas, M. Sánchez, M. & Jiménez, A. (2026). El juego cooperativo en el desarrollo de la motricidad y la socialización en preescolar. Revista InnovaSciT. 4 (2), p. 1312 - 1311.

INTRODUCCIÓN

Durante la educación preescolar, el movimiento y la interacción con otros niños forman parte de numerosas experiencias cotidianas. Desplazarse por el aula, manipular materiales, intercambiar objetos y participar en una actividad compartida plantean demandas corporales y sociales. El juego cooperativo permite organizar estas oportunidades alrededor de una meta común. Su interés pedagógico reside en que cada participante necesita ajustar sus acciones a las de sus compañeros, además de realizar una tarea individual.

Sin embargo, reunir niños en un grupo no garantiza cooperación ni desarrollo motriz. Una actividad puede exigir esfuerzo físico y ofrecer escasas oportunidades de diálogo; otra puede promover acuerdos y demandar poca coordinación corporal. Asimismo, un niño puede completar casi toda la tarea mientras los demás observan. Estas situaciones muestran la necesidad de analizar cómo se distribuyen las oportunidades de movimiento, decisión y ayuda, en lugar de atribuir beneficios a la etiqueta del juego.

El problema de investigación consiste en determinar qué evidencia reciente respalda la relación del juego cooperativo con la motricidad y la socialización en preescolar. Interesa identificar tanto resultados favorables como hallazgos que limitan una interpretación general. La revisión de Muñoz Requena y Garvía-Medrano (2026) describe aportes potenciales del aprendizaje cooperativo a habilidades motrices en edades de tres a cinco años, pero también señala escasez de programas prolongados y evaluaciones robustas. Su alcance orienta la discusión sin resolver todas las preguntas causales.

Vigo-Borjas (2025) examina documentalmente los juegos cooperativos y la psicomotricidad gruesa en educación inicial. Destaca la necesidad de estudios longitudinales y de adaptaciones culturales e inclusivas. Esta fuente es próxima al tema y al lenguaje de la práctica latinoamericana, aunque una revisión documental no equivale a una intervención aplicada a una muestra propia. Conviene contrastar sus planteamientos con estudios comparativos y síntesis que diferencien variables y diseños.

El presente artículo se dirige al trabajo educativo con niños de tres a cinco años, especialmente en educación inicial y transición hacia la escolaridad. Algunas fuentes abarcan edades de dos a seis años; su pertinencia se valora según esa diferencia. Se consideran aplicaciones al contexto ecuatoriano, pero no se presume que los resultados internacionales representen automáticamente a sus instituciones. Las propuestas posteriores deben ajustarse a características del grupo, espacio disponible y necesidades de participación.

La pregunta orientadora es: ¿qué aportes, condiciones y limitaciones presenta la literatura publicada entre 2020 y 2026 sobre el juego cooperativo para el desarrollo de la motricidad y la socialización en preescolar? El objetivo general es analizar críticamente esa evidencia. Los objetivos específicos son delimitar cooperación y participación grupal, identificar resultados motrices y sociales, examinar su alcance metodológico y formular

orientaciones de enseñanza y observación para el aula.

Para esta revisión, juego cooperativo se entiende como una actividad lúdica con una meta compartida que requiere aportes de los participantes y ajuste mutuo de acciones. Es una definición operativa del artículo. La ausencia de competencia no basta para clasificar una actividad como cooperativa: también importa que los niños puedan contribuir y reconocer las contribuciones ajenas. El aprendizaje cooperativo es un modelo pedagógico más amplio; sus resultados no deben atribuirse sin distinción a cualquier juego compartido.

La motricidad se analiza mediante acciones corporales observables. La dimensión gruesa incluye desplazamiento, equilibrio y control de objetos; la dimensión fina se refiere a manipulaciones precisas, como sujetar, encajar o colocar piezas. Una actividad puede integrar ambas, pero sus indicadores deben distinguirse. Correr con otros no acredita una mejora en coordinación manual. En este corpus, la evidencia complementaria es más amplia para habilidades motrices fundamentales que para motricidad fina específicamente vinculada a cooperación.

La socialización se considera aquí un proceso de participación y aprendizaje de formas de relación. Para observarla en el aula se proponen conductas como pedir y ofrecer ayuda, compartir materiales, escuchar propuestas y coordinar turnos. Estos indicadores representan aspectos del proceso, no su totalidad. Las habilidades sociales y la competencia socioemocional son conceptos relacionados, aunque no idénticos. Por ello, los resultados de una medida de conducta prosocial no se interpretan como demostración de toda la socialización infantil.

La relación entre movimiento e interacción plantea una hipótesis pedagógica: una tarea corporal compartida puede abrir oportunidades para coordinar acciones y acuerdos al mismo tiempo. Para demostrar efectos sobre ambas dimensiones se necesitan mediciones diferenciadas. El artículo no asume que una mejora motriz cause automáticamente una mejora social, ni que una interacción agradable pruebe aprendizaje motor. Su contribución consiste en identificar qué resultados están documentados y qué expectativas permanecen como propuestas de enseñanza.

MÉTODOS Y MATERIALES

Se desarrolló una revisión narrativa focalizada de carácter documental y análisis cualitativo. La búsqueda se realizó el 11 de octubre de 2026 mediante consultas web dirigidas a publicaciones académicas e institucionales. Se utilizaron combinaciones como “cooperative games preschool motor skills social development”, “cooperative board games preschoolers 2021”, “preschool motor skills social skills meta-analysis” y “juego cooperativo motricidad socialización preescolar”. Se consultaron revistas, registros de PubMed, SciELO y un repositorio universitario ecuatoriano.

Los criterios de inclusión fueron publicación entre 2020 y la fecha de corte de 2026, autoría verificable, relación con preescolar y disponibilidad de información sobre propósito, diseño o resultados. Se priorizaron fuentes directamente vinculadas a cooperación; también se incluyeron investigaciones de movimiento y habilidades sociales como apoyo indirecto. Una revisión motriz publicada en 2017 se excluyó del corpus por estar fuera del intervalo. El año seleccionado corresponde a la publicación, aunque las revisiones sinteticen estudios primarios anteriores.

El corpus final comprende diez documentos: seis revisiones o metaanálisis de contenido educativo, dos investigaciones sobre experiencias infantiles, una tesis descriptiva y una referencia metodológica. Se consultaron resúmenes, registros bibliográficos y secciones accesibles de los textos. No se efectuó lectura íntegra de todas las publicaciones. La extracción incluyó autoría, año, edades, diseño, tipo de actividad, resultado, proximidad al tema y limitaciones. Las fuentes se agruparon en motricidad, interacción social y relación entre ambas dimensiones.

Se distinguieron evidencia directa sobre juego o aprendizaje cooperativo y evidencia indirecta sobre actividad física y desarrollo. No se realizó un nuevo metaanálisis ni se sumaron muestras de revisiones, debido al posible solapamiento de estudios primarios. Se conservaron cifras expresamente reportadas, evitando traducir efectos estandarizados a porcentajes de mejora. Tampoco se aplicó una herramienta formal de riesgo de sesgo. Page et al. (2021) aportan un criterio de transparencia del reporte; su cita no implica cumplimiento completo de PRISMA.

La selección fue realizada sin revisión independiente por dos evaluadores y no se registró un protocolo. Estas condiciones impiden presentar el trabajo como búsqueda exhaustiva o revisión sistemática. No se incorporaron datos propios de estudiantes ni resultados de una intervención escolar. Las actividades e indicadores propuestos son elaboraciones pedagógicas y requieren comprobación. El análisis privilegia la correspondencia entre diseño, variable observada y conclusión, especialmente cuando una fuente utiliza términos amplios como desarrollo integral.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Motoricidad y organización de las experiencias de juego

Jones et al. (2020) sintetizaron 19 estudios sobre habilidades motrices fundamentales y actividad física en niños de tres a seis años. Informaron asociaciones positivas pequeñas, cercanas a $r = 0,20$, tanto para actividad total como para actividad moderada a vigorosa. La evidencia longitudinal fue limitada. Este resultado indica relación entre variables, pero no demuestra que un juego cooperativo específico produzca mejoras motrices ni permite establecer una dirección causal única.

Liu et al. (2025) revisaron 23 estudios con 2.201 niños preescolares y combinaron 15 en un metaanálisis. No encontraron diferencias globales significativas entre juego activo y educación física orientada a habilidades en los resultados motrices examinados. Los análisis por subgrupos indicaron menor eficacia del juego activo no estructurado frente a enseñanza orientada a habilidades en algunos resultados. La ausencia de diferencia global no prueba equivalencia exacta ni superioridad del juego cooperativo, que no fue la comparación central.

Muñoz Requena y Garvía-Medrano (2026) describen avances en coordinación, esquema corporal y motricidad dentro de experiencias cooperativas de preescolar. Su revisión señala limitaciones de duración y evaluación. El resumen consultado no ofrece un efecto combinado que permita comparar magnitudes. Vigo-Borjas (2025) coincide en la necesidad de ampliar seguimiento y adaptación. La convergencia es pertinente como orientación, pero no transforma dos síntesis en una prueba uniforme de eficacia para todos los juegos o edades.

La implicación pedagógica es precisar la acción motriz que se desea observar. Transportar juntos una pelota sobre una tela demanda ajustar agarre y desplazamiento; construir una figura con piezas grandes demanda manipulaciones diferentes. El docente puede identificar qué movimientos se repiten, cuánto participa cada niño y cómo cambia el desempeño. Esta propuesta es una interpretación del artículo. El simple tiempo de actividad o la alegría durante el juego no sustituyen una observación de la habilidad objetivo.

También conviene separar realización individual y realización con apoyo. Si un niño mantiene el equilibrio únicamente cuando otro lo sostiene, el apoyo facilita participación, pero no prueba dominio independiente. La evaluación puede registrar ambas condiciones y valorar avances dentro de cada una. La cooperación conserva su función educativa cuando todos encuentran una contribución accesible. Para el corpus revisado, la evidencia sobre motricidad fina vinculada específicamente a juegos cooperativos sigue siendo menos definida que la de habilidades gruesas.

Socialización y conductas observadas entre compañeros

Eriksson et al. (2021) estudiaron 65 niños de cuatro a seis años que jugaron repetidamente en grupos de cuatro durante seis semanas. Compararon juegos de mesa cooperativos y competitivos y observaron conductas en una tarea posterior. No encontraron efectos del tipo de juego sobre cooperación, conducta prosocial o antisocial. Los niños disfrutaron más los juegos cooperativos. El resultado limita la afirmación de que el formato cooperativo siempre genera una ventaja social, aunque tampoco demuestra que carezca de valor educativo.

Yuan et al. (2025) combinaron 14 estudios sobre actividades físicas diseñadas y reportaron un efecto favorable en habilidades sociales ($SMD = 0,63$). Para habilidades emocionales, el resultado informado no fue estadísticamente significativo ($p = 0,08$). Las valoraciones de padres fueron mayores que las de docentes o pruebas infantiles. El conjunto incluyó actividades diversas y no aisló cooperación como componente único; constituye apoyo complementario para el vínculo entre experiencias físicas organizadas e interacción social.

Perugachi Echeverría (2023) analizó una experiencia de educación inicial en Cayambe con un diseño cuantitativo descriptivo, una muestra de 14 docentes y 64 niños, encuestas y observación. Identificó necesidades socioafectivas y propuso actividades cooperativas. Su conclusión favorable debe interpretarse considerando el diseño: el registro consultado no permite atribuir cambios causales a una intervención controlada. Su contribución es contextualizar el tema en Ecuador y mostrar necesidades de participación y comunicación descritas en una institución.

Estas fuentes no son contradictorias en sentido estricto, porque comparan actividades y variables diferentes. El estudio de juegos de mesa pregunta por diferencias entre formatos; el metaanálisis reúne actividades físicas diseñadas; la tesis describe un contexto. Su lectura conjunta permite plantear que el diseño de la interacción importa, sin asegurar que una meta común produzca por sí sola una mejora social. También invita a distinguir satisfacción, participación y conductas transferidas a otras situaciones.

Para observar socialización se propone registrar ejemplos concretos: un niño solicita ayuda, acepta una propuesta, ofrece material o espera mientras otro interviene. La ausencia de discusión no basta para concluir cooperación, pues puede reflejar pasividad o control de un compañero. Del mismo modo, un desacuerdo acompañado de negociación puede ofrecer una oportunidad educativa. Estos criterios son propuestas del artículo y necesitan definiciones compartidas entre observadores antes de usarse en una investigación.

Relación entre desarrollo motor y social y fuerza de la evidencia

Li et al. (2026) sintetizaron diez estudios con 2.039 preescolares sobre intervenciones de habilidades motrices. Informaron una mejora pequeña en competencia socioemocional ($SMD = 0,16$) y un efecto favorable en funciones ejecutivas ($SMD = 0,40$). Los programas no fueron exclusivamente cooperativos. La síntesis aporta evidencia indirecta de resultados en distintas dimensiones, pero no permite atribuirlos al componente cooperativo ni asumir que motricidad y socialización cambian con igual magnitud.

Valentini et al. (2022) planificaron comparar grupos de niños de tres a seis años en juegos motores colaborativos, con mediciones iniciales motrices y sociales. El cierre escolar por COVID-19 impidió recoger las mediciones posteriores previstas. El registro describe soluciones alternativas e hipótesis, por lo que no constituye una demostración completa de cambios pretest–postest. Su inclusión ilustra por qué la afinidad temática no basta para considerar una fuente como evidencia concluyente.

La Tabla 1 resume diferencias relevantes. La proximidad al tema se refiere al tipo de actividad estudiada; no representa una calificación formal de calidad. Los resultados no se suman y las muestras de revisiones pueden compartir investigaciones.

Tabla 1

Síntesis comparativa de fuentes seleccionadas

Fuente	Actividad o diseño	Resultado pertinente	Alcance para el tema
Eriksson et al. (2021)	Comparación de juegos de mesa	Sin ventaja en varias conductas sociales	Directo para formato cooperativo; no evalúa motricidad gruesa
Valentini et al. (2022)	Juegos motores colaborativos	Faltan mediciones posteriores previstas	Directo por actividad; insuficiente para confirmar cambios
Liu et al. (2025)	Revisión de juego activo	Sin diferencia global significativa frente a enseñanza de habilidades	Indirecto; no aísla cooperación
Yuan et al. (2025)	Metaanálisis de actividad física diseñada	Efecto favorable en habilidades sociales	Indirecto; reúne programas diversos
Li et al. (2026)	Metaanálisis de intervenciones motrices	Mejora socioemocional pequeña	Indirecto; no prueba el mecanismo cooperativo

Nota. Elaboración propia a partir de las fuentes citadas. Los términos socialización, habilidades sociales y competencia socioemocional no se consideran intercambiables.

La evidencia es heterogénea: el juego cooperativo ofrece oportunidades educativas cuya eficacia requiere mediciones y comparaciones adecuadas.

DISCUSIÓN

La principal interpretación es que la cooperación debe analizarse como una característica del diseño y de las interacciones, no como una propiedad asegurada por el nombre del juego. Las fuentes revisadas justifican explorar experiencias motrices compartidas y muestran límites para afirmar efectos universales. La ausencia de ventajas sociales en una comparación concreta exige conservar resultados nulos en la discusión. Excluirlos produciría una visión parcial y aumentaría expectativas que la evidencia no sostiene.

Desde la enseñanza, una meta compartida puede requerir comunicación y ajuste corporal. Sin embargo, también puede resolverse mediante dominio de un niño, distribución desigual de materiales o instrucciones adultas que sustituyen acuerdos infantiles. Por ello, se propone observar quién decide, quién actúa y quién espera. Una actividad resulta más coherente con el propósito cooperativo cuando cada participante tiene una contribución reconocible y oportunidades para modificarla. Esta es una inferencia pedagógica, no un efecto estadístico adicional.

La mediación docente puede modelar una petición de ayuda, aclarar una regla y permitir que los niños ensayen alternativas. Intervenir constantemente puede reducir el espacio de decisión; no intervenir cuando hay exclusión puede mantener una participación desigual. La revisión propone ayudas breves, vinculadas al obstáculo observado, y retirada gradual cuando el grupo puede continuar. No existe en este corpus una pauta universal de número de intervenciones o duración óptima aplicable a todas las aulas.

La inclusión requiere ajustar dificultad, acceso a materiales y formas de comunicación. Un niño puede contribuir desde una posición sentada, usar una pelota más grande o indicar un acuerdo mediante gestos. Estas adaptaciones deben conservar una participación significativa y no convertirlo en observador permanente. Los estudios de poblaciones típicamente desarrolladas no bastan para prescribir una misma actividad a niños con necesidades específicas. La planificación necesita considerar sus posibilidades y apoyos, además de la edad.

Las limitaciones del artículo son búsqueda selectiva, consulta parcial de textos y ausencia de valoración formal de sesgo. Las revisiones pueden compartir estudios y varias fuentes no evalúan cooperación de manera aislada. El seguimiento prolongado es insuficiente para afirmar permanencia de beneficios. Se propone investigar programas preescolares con tareas comparables, registros de implementación y mediciones diferenciadas. La transferencia al aula ecuatoriana requiere comprobación local, especialmente para motricidad fina, participación inclusiva y conductas fuera del juego.

Orientaciones para el aula preescolar

Las actividades de la Tabla 2 son propuestas elaboradas para niños de tres a cinco años. No reproducen intervenciones validadas ni constituyen resultados de la revisión. Su finalidad es mostrar cómo vincular una meta compartida con observaciones motrices y sociales. La docente ajustará tamaño de grupos, distancia, materiales y tiempo según el alumnado.

Tabla 2

Propuestas de juego cooperativo e indicadores de observación

Juego y meta común	Acción motriz	Interacción observar	a	Adaptación posible
La tela viajera. Llevar una pelota blanda entre todos hasta una marca	Ajustar agarre, caminar y detenerse	Acordar ritmo y atender señales		Trayecto corto; tela a altura accesible
Construimos un camino. Unir piezas grandes para formar una ruta compartida	Sujetar, orientar y colocar piezas	Pedir material e integrar propuestas		Piezas ligeras; trabajo en mesa o suelo
Pelota mensajera. Hacer llegar la pelota a todos los integrantes	Rodar, recibir y dirigir el objeto	Nombrar o señalar al compañero y esperar		Pelota grande; distancia ajustable
El mural común. Completar una composición con materiales grandes	Colocar, presionar y coordinar manos	Compartir espacio y solicitar ayuda		Material fácil de sujetar; opciones de elección

Nota. Elaboración propia. Utilizar materiales adecuados a la edad, espacio despejado y supervisión. Evitar piezas pequeñas y objetos que dificulten una manipulación segura.

Una secuencia puede comenzar con una demostración breve, continuar con un ensayo compartido y finalizar con conversación sencilla: qué hicimos juntos, qué ayuda necesitamos y qué podemos cambiar. La docente puede registrar dos o tres conductas por sesión, describiendo hechos concretos. La finalidad es mantener el juego comprensible y reconocer contribuciones; no exigir explicaciones extensas que interrumpan la experiencia infantil.

Para evaluar, se recomienda separar los registros: acción motriz realizada, apoyo recibido, interacción con pares y contexto. Un ejemplo es “recibe la pelota desde distancia corta con ambas manos” y otro es “espera la señal del compañero”. Son indicadores propuestos, no criterios normativos de edad ni instrumentos diagnósticos. Repetir observaciones en días distintos permite reconocer variación, aunque sin grupo comparativo no puede atribuirse cualquier cambio exclusivamente al juego.

La planificación escolar puede incorporar estas experiencias dentro de oportunidades variadas de juego y movimiento. Las familias pueden aportar información sobre participación cotidiana, sin sustituir la observación directa. Para valorar transferencia conviene observar si las peticiones de ayuda o acuerdos aparecen también al organizar materiales o construir con otros. Así se evita interpretar una conducta ocurrida una sola vez como un cambio estable en socialización.

CONCLUSIÓN

El juego cooperativo ofrece un contexto pedagógico para articular movimiento e interacción en preescolar, siempre que la actividad requiera aportes compartidos y oportunidades de participación. La literatura seleccionada de 2020–2026 describe beneficios de experiencias estructuradas y de programas motrices, pero no acredita una ventaja universal del formato cooperativo ni cambios equivalentes en todos los aspectos del desarrollo. Los resultados deben conservar el tipo de actividad, población y variable que cada investigación evaluó.

En motricidad, la evidencia complementaria respalda la pertinencia de oportunidades organizadas de movimiento y advierte que actividad física y habilidad motriz son variables diferentes. La cooperación puede integrarse a tareas de desplazamiento, control de objetos y manipulación, aunque su contribución específica requiere comparación. La motricidad fina vinculada a juegos cooperativos necesita estudios más definidos. No es adecuado inferir dominio independiente cuando una acción se realiza únicamente con apoyo de compañeros o adultos.

En socialización, es necesario distinguir disfrute, participación, conducta prosocial y competencia socioemocional. Un estudio comparativo no encontró ventajas del juego cooperativo en varias conductas observadas, mientras que otras síntesis informaron efectos positivos de actividades físicas más amplias. Esta combinación conduce a formular una conclusión prudente: compartir una meta puede crear oportunidades de comunicación y ayuda, pero el cambio debe demostrarse mediante observaciones y medidas pertinentes, dentro y fuera del juego.

La función docente consiste en diseñar metas comprensibles, distribuir recursos y ajustar ayudas para que cada niño contribuya. La inclusión demanda alternativas de acceso y expresión que mantengan la participación significativa. Las actividades propuestas en este artículo son orientaciones para niños de tres a cinco años; no constituyen programas validados ni recomendaciones diagnósticas. Su aplicación en instituciones ecuatorianas requiere adecuación al contexto y documentación de lo que efectivamente sucede durante las sesiones.

Las investigaciones futuras deberían diferenciar habilidades gruesas y finas, medir interacciones específicas y registrar apoyos, práctica y seguimiento. También resulta necesario comparar experiencias cooperativas con actividades de demanda motriz semejante para aislar el componente de cooperación. La revisión aporta una base crítica para planificar y observar, con límites explícitos de búsqueda y acceso. Su conclusión final es que el valor educativo del juego cooperativo depende del diseño, la mediación y la posibilidad de demostrar aprendizajes motrices y sociales concretos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Eriksson, M., Kenward, B., Poom, L., & Stenberg, G. (2021). The behavioral effects of cooperative and competitive board games in preschoolers. *Scandinavian Journal of Psychology*, 62(3), 355–364. <https://doi.org/10.1111/sjop.12708>
- Jones, D., Innerd, A., Giles, E. L., & Azevedo, L. B. (2020). Association between fundamental motor skills and physical activity in the early years: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Sport and Health Science*, 9(6), 542–552. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2020.03.001>
- Li, Y., Ler, H. Y., Zhang, D., & Su, L. (2026). Fundamental motor skill interventions significantly improve executive functions and social–emotional competence in preschoolers: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1721589. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1721589>
- Liu, B., Yan, Y., Jia, J., & Liu, Y. (2025). Can active play replace skill-oriented physical education in enhancing fundamental movement skills among preschool children? A systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health*, 25, Article 1399. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-22398-9>
- Muñoz Requena, D., & Garvía-Medrano, P. M. (2026). Cooperative learning for motor skills in preschool education: A literature review. *Current Social Science and Mental Health*, 4, Article e2772316X480132. <https://doi.org/10.2174/012772316X480132260820045712>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, Article n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Perugachi Echeverría, I. C. (2023). *El juego cooperativo como estrategia para el desarrollo socio afectivo en niñas y niños del nivel inicial, subnivel 2 del Centro de Educación Inicial “Martín González” de la ciudad de Cayambe, provincia Pichincha, año lectivo 2021–2022* [Tesis de maestría, Universidad Técnica del Norte]. Repositorio Digital Universidad Técnica del Norte. <https://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/13543>
- Valentini, M., Minucci, M., Finlinson, A. M. S., & Berghout-Austin, A. M. (2022). Motor activity

and collaborative game: Development of social and motor skills in children 3–6 years. *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics*, 6(1).
<https://doi.org/10.32043/gsd.v6i1.528>

Vigo-Borjas, R. C. (2025). Juegos cooperativos como estrategia lúdica para el desarrollo de la psicomotricidad gruesa en educación inicial. *Episteme Koinonía*, 8(esp. 2), 136–150.
<https://doi.org/10.35381/e.k.v8i2.4859>

Yuan, Y., Liu, W., Yi, J., & Li, X. (2025). Designed physical activities targeting social skills in preschoolers: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1585415.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1585415>

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles.

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior