



Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

Facultad de Educación

Escuela Profesional de Educación Inicial

Especialidad: Educación Inicial y Arte

La educación socioemocional en la formación de niños de nivel inicial en el Jardín 382,
Congas – 2025

Tesis

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Nivel Inicial

Especialidad: Educación Inicial y Arte

Autora

Yessica Anai Toledo Torres

Asesor

M(o). Riss Paveli García Grimaldo



Huacho -Peru

2026



Reconocimiento - No Comercial – Sin Derivadas - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Reconocimiento: Debe otorgar el crédito correspondiente, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. **No Comercial:** No puede utilizar el material con fines comerciales. **Sin Derivadas:** Si remezcla, transforma o construye sobre el material, no puede distribuir el material modificado. **Sin restricciones adicionales:** No puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.



UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

LICENCIADA

(Resolución de Consejo Directivo N° 012-2020-SUNEDU/CD de fecha 27/01/2020)

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN NIVEL INICIAL
ESPECIALIDAD EDUCACIÓN INICIAL Y ARTE

INFORMACIÓN

DATOS DEL AUTOR:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	FECHA DE SUSTENTACIÓN
Yessica Anai Toledo Torres	74300740	17-06-2026
DATOS DEL ASESOR:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
M(o). Riss Paveli Garcia Grimaldo	40730807	https://orcid.org/0000-002-8096-8606
DATOS DE LOS MIEMBROS DE JURADOS-POSGRADO-MAESTRÍA-		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CODIGO ORCID
Dra. Delia Violeta Villafuerte Castro	15744241	https://orcid.org/0000-0002-7442-467x
Dr. Cesar Wilfredo Vasquez Trejo	15714311	https://orcid.org/0000-0002-8567-6493
Dra. Zilda Julissa Flores Carbajal	15739748	https://orcid.org/0000-0001-5881-3782

Yessica Anai Toledo Torres 2026-043158

LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN LA FORMACIÓN DE NIÑOS DE NIVEL INICIAL EN EL JARDÍN 382, CONGAS – 2025

 UNIDAD DE INVESTIGACIÓN FE-PREGRADO 2026

 UNIDAD DE INVESTIGACIÓN DE LA FE-2026

 Facultad de Educación

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::1:3586850724

Fecha de entrega

4 jun 2026, 11:57 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

4 jun 2026, 12:39 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TESIS_JESSICA_ANAHI_-_TERMINADO_2026.docx

Tamaño del archivo

476.7 KB

65 páginas

13.241 palabras

74.946 caracteres



Página 2 de 73 · Descripción general de integridad

Identificador de la entrega: trn:oid::1:3586850724

19% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

18%  Fuentes de Internet

6%  Publicaciones

9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mi hija Mikela, por ser mi mayor inspiración; a mi esposo, por su amor y apoyo incondicional; a mi mamá y a mi hermano, por acompañarme siempre y creer en mí en cada paso de este camino

Autor: *Yessica Anai Toledo Torres*

AGRADECIMIENTO

Agradezco profundamente a mi hija Mikela, a mi esposo, a mi mamá y a mi hermano por su paciencia, motivación y apoyo constante durante todo este proceso. Sin ustedes, este logro no habría sido posible.

Autor: *Yessica Anai Toledo Torres*

ÍNDICE

INFORMACIÓN	iv
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN	xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiii
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	1
1.2 Formulación del problema.....	2
1.2.1 Problema general.....	2
1.2.2 Problemas específicos	2
1.3 Objetivos de la investigación.....	3
1.3.1 Objetivo general.....	3
1.3.2 Objetivos específicos.....	3
1.4 Justificación de la investigación	3
1.5 Delimitaciones del estudio	4
1.6 Viabilidad del estudio.....	5
CAPITULO II MARCO TEÓRICO.....	6
2.1. Antecedentes de la investigación.....	6
2.1.1. Investigaciones internacionales	6
2.1.1 Investigaciones nacionales.....	7
2.2 Bases teóricas	8
2.2.1 Concepto de educación socioemocional.....	9
2.2.2 Dimensiones de la educación socioemocional	9
2.2.3 Relación entre educación socioemocional y formación integral.....	10

2.2.4	Educación socioemocional y rendimiento académico	11
2.2.5	Educación socioemocional y convivencia escolar	11
2.2.6	La neurociencia y la educación socioemocional.....	12
2.3	Bases filosóficas	12
2.3.1	Humanismo	12
2.3.2	Constructivismo.....	13
2.3.3	Axiología.....	13
2.3.4	Ética.....	14
2.3.5	Filosofía de la educación y ciudadanía democrática	14
2.3.6	Perspectiva personalista.....	15
2.4	Definición de términos básicos	16
2.5	Hipótesis de investigación	19
2.5.1	Hipótesis general.....	19
2.5.2	Hipótesis específicas	19
2.6	Operacionalización de las variables	20
CAPITULO III METODOLOGÍA		21
3.1.	Diseño metodológico.....	21
3.2.1	Población	22
3.2.2	Muestra	23
3.3	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	23
3.4	Técnicas para el procesamiento de la información	24
3.5.	Matriz de consistencia	27
CAPITULO IV RESULTADOS		28
4.1	Resultados descriptivos.....	28
4.2.2	Contrastación de la hipótesis general.....	34
CAPITULO V DISCUSIÓN		41
5.1	Discusión de resultados	41
CAPITULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		45

6.1 Conclusiones	45
6.2 Recomendaciones.....	46
CAPITULO VII REFERENCIAS.....	47
ANEXOS	49

RESUMEN

El estudio tuvo como propósito analizar la influencia de la educación socioemocional en la formación integral de los niños de nivel inicial del Jardín N.º 382 de Congas durante el año 2025. Dado que estas habilidades son cruciales para el desarrollo integral de niños y un entorno de aprendizaje positivo en la escuela, el estudio surgió del deseo de mejorarlas en la primera infancia. Estas habilidades comprenden elementos como: autorregulación, empatía, autoconciencia, habilidades sociales y toma de decisiones responsable.

Metodológicamente, el estudio es de enfoque cuantitativo con apoyo cualitativo, de tipo aplicada, nivel correlacional y explicativo, y diseño cuasi experimental con un solo grupo. La población y muestra estuvieron conformadas por 15 niños de 4 y 5 años matriculados en el Jardín N.º 382 de Congas. En la recolección de información se usaron técnicas como la encuesta, la observación, las pruebas pedagógicas y la entrevista semiestructurada. Asimismo, se utilizaron instrumentos validados y confiables, evidenciándose altos niveles de consistencia interna usando el Alfa de Cronbach.

Los hallazgos descriptivos evidenciaron que 46.7% de los niños presentó un nivel medio de educación socioemocional, mientras que 66.7% mostró una formación integral en desarrollo. En el análisis inferencial se halló una correlación significativa entre la educación socioemocional y la formación integral ($r = 0.748$; $p = 0.001$). De igual manera, se hallaron relaciones significativas entre la educación socioemocional y el logro cognitivo ($r = 0.685$), el logro procedimental ($r = 0.761$) y el logro actitudinal ($r = 0.740$).

Se concluye que la educación socioemocional constituye un factor relevante en la formación integral de niños de nivel inicial, pues favorece no solo el desarrollo emocional y social, sino también el progreso cognitivo, procedimental y actitudinal. En ese sentido, se recomienda fortalecer la incorporación sistemática de estrategias socioemocionales en la práctica pedagógica del nivel inicial, con participación activa de docentes y familias.

Palabras clave: Educación Socioemocional, Formación Integral, Nivel Inicial, Competencias Socioemocionales.

ABSTRACT

This study aimed to examine the impact of socio-emotional education on the holistic development of preschool children in Jardín N.º 382 in Congas in 2025. The study emerged from the necessity to enhance critical competencies in early childhood, specifically self-awareness, self-regulation, empathy, social skills, and responsible decision-making, acknowledging that these skills are vital for children's comprehensive development and fostering positive school interactions.

Methodologically, the research was framed within a quantitative approach with qualitative support, applied in nature, at a correlational and explanatory level, and with a quasi-experimental design involving a single group. The population and sample consisted of 15 boys and girls aged 4 and 5 enrolled at Jardín N.º 382 in Congas. Data collection techniques included surveys, observation, pedagogical tests, and semi-structured interviews. In addition, validated and reliable instruments were used, showing high levels of internal consistency through Cronbach's Alpha.

The descriptive results showed that 46.7% of the children presented a medium level of socio-emotional education, while 66.7% showed an integral development level in progress. Inferential analysis identified a direct, high correlation between socio-emotional education and integral development ($r = 0.748$; $p = 0.001$). Likewise, significant relationships were found between socio-emotional education and cognitive achievement ($r = 0.685$), procedural achievement ($r = 0.761$), and attitudinal achievement ($r = 0.740$).

It is concluded that socio-emotional education is a relevant factor in the integral development of preschool children, since it promotes not only emotional and social growth, but also cognitive, procedural, and attitudinal progress. In this sense, it is recommended to strengthen the systematic incorporation of socio-emotional strategies in preschool teaching practices, with the active participation of teachers and families.

Keywords: socio-emotional education, integral development, preschool level, socio-emotional competencies.

INTRODUCCIÓN

La educación en la primera infancia es relevante porque se desarrolla durante los años formativos de una persona, cuando sus capacidades morales, sociales, emocionales y cognitivas aún están en desarrollo. Habilidades sociales importantes, como la autoconciencia y el control emocional, la capacidad de crear relaciones significativas con los demás y la autodisciplina en el comportamiento, comienzan a aflorar en los niños a esta edad, junto con los conocimientos básicos. En este contexto, el aprendizaje socioemocional cobra especial importancia debido a su papel fundamental en el fortalecimiento de habilidades esenciales para un desarrollo integral y saludable.

Reconociendo que el aprendizaje depende de algo más que las capacidades cognitivas, la educación socioemocional ha adquirido recientemente mayor importancia en el ámbito educativo a nivel mundial y nacional. Sin embargo, estas habilidades suelen descuidarse, considerarse secundarias o enseñarse de forma limitada en muchos preescolares y jardines de infancia debido al énfasis que se pone en otras áreas de la educación más tradicionalmente valoradas. Lo mismo ocurre en el Jardín de Infancia N.º 382 de Congas, donde se observa que los alumnos tienen dificultades con elementos como la autorregulación, el control de impulsos, el cumplimiento de normas, la interacción social así como la resolución de conflictos.

Frente a esta problemática, el estudio se planteó como problema general determinar de qué manera la educación socioemocional influye en la formación de los niños de nivel inicial del Jardín N.º 382, Congas – 2025. A partir de ello, se formularon objetivos orientados a identificar el nivel de competencias socioemocionales de los niños, evaluar los cambios producidos y describir la percepción de docentes así como padres de familia respecto a la contribución de educación socioemocional en la formación integral.

Los avances científicos, prácticos, sociales y metodológicos son donde esta investigación realmente destaca. Como resultado, la comunidad académica comprende mejor los métodos utilizados para inculcar competencias emocionales y sociales en los escolares rurales peruanos. Ofrece información que puede ayudar a los educadores de la primera infancia a desempeñar mejor su labor y a perfeccionar sus métodos de enseñanza. Su objetivo social es fomentar lazos familiares más saludables y proporcionar un entorno más tranquilo para el desarrollo infantil. Propone una metodología que permite el uso de enfoques analíticos

apropiados e instrumentos confiables para demostrar cómo el desarrollo integral y la educación socioemocional van de la mano.

El estudio se estructuró en varios capítulos. En el **Capítulo I** se desarrolla el planteamiento del problema, la formulación de los problemas, los objetivos, la justificación, las delimitaciones y la viabilidad del estudio. En el **Capítulo II** se desarrolla el marco teórico, que comprende antecedentes nacionales e internacionales, bases teóricas, bases filosóficas, definición de términos básicos, hipótesis así como operacionalización de variables. En el **Capítulo III** se expone la metodología, indicando el diseño, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como los procedimientos de procesamiento y análisis de la información. En el **Capítulo IV** se muestran los hallazgos descriptivos e inferenciales obtenidos. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

En ese sentido, este estudio se basa en la convicción de que garantizar que los estudiantes reciban educación emocional y social es fundamental para una formación integral, y no solo un complemento deseable. Por lo tanto, el objetivo del estudio es respaldar la idea de que los programas de educación infantil se beneficiarían enormemente al incluir la educación socioemocional.

.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

El aprendizaje, el desarrollo de la autoestima y el establecimiento de relaciones con los demás comienzan en la infancia y la primera niñez. Entre las habilidades importantes para desarrollar relaciones saludables y adaptarse a nuevas situaciones se encuentra la capacidad de articular, controlar y comprender las emociones propias, que los niños adquieren durante esta etapa del desarrollo junto con la adquisición de información objetiva. Sin embargo, existen lagunas en la educación integral de los niños debido a la insuficiente atención que el contexto educativo actual presta a los factores socioemocionales.

En el Perú, diversos informes del Ministerio de Educación evidencian que, si bien los avances curriculares han incorporado competencias socioemocionales, su implementación en las aulas de educación inicial todavía presenta limitaciones. Entre las principales dificultades se encuentran la escasa capacitación de los docentes en estrategias socioemocionales, la falta de recursos pedagógicos contextualizados y el énfasis tradicional en aprendizajes cognitivos, en desmedro del desarrollo emocional así como social de niños.

El Jardín N.º 382 de Congas refleja esta problemática. Todos los días en el aula, los profesores ven alumnos que tienen dificultades con aspectos como la autoconciencia así como la expresión emocional, el control de la ira, el respeto de los turnos y el trabajo en grupo. Estos factores afectan la vida escolar, generan problemas e impiden que los estudiantes participen activamente en su propia educación. Además, se cree que los educadores no tienen los recursos sistemáticos para integrar el aprendizaje socioemocional en sus prácticas diarias y en las iniciativas de aula.

Tanto estudiantes como docentes se encuentran mal preparados para el siguiente nivel educativo cuando no se presta la atención necesaria al aprendizaje socioemocional. Según investigaciones recientes, el éxito académico, adaptación social y la felicidad en general están directamente relacionados con las habilidades sociales y emocionales. Por consiguiente, es fundamental atender esta necesidad en los primeros años de vida en entornos como Congas, donde los niños dependen de la escuela como principal espacio para socializar y aprender.

1.2 Formulación del problema

Para que los estudiantes aprendan a gestionar sus emociones, a convivir en paz con los demás y a establecer relaciones sanas, el aprendizaje socioemocional se ha consolidado en los últimos años como una parte fundamental de una educación integral. Sin embargo, cuando se trata de gestionar un aula y preparar lecciones para niños pequeños, todavía existen importantes deficiencias en su aplicación.

La falta de un programa formal de educación socioemocional en el Jardín de Infancia Congas N.º 382 dificulta el desarrollo integral de los alumnos, ya que les resulta difícil controlar sus emociones y hacer amigos. Ante esta situación, es necesario explicar los principios que guían este estudio.

1.2.1 Problema general

¿De qué manera la educación socioemocional influye en la formación de los niños de nivel inicial del Jardín N.º 382, Congas – 2025?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es el nivel de competencias socioemocionales que presentan los niños antes de la aplicación del programa?

¿Qué cambios se evidencian en las competencias socioemocionales tras la implementación de un programa de educación socioemocional?

¿Cómo perciben los docentes y padres de familia la influencia de la educación socioemocional en la formación integral de los niños?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Analizar la influencia de la educación socioemocional en la formación de los niños de nivel inicial del Jardín N.º 382, Congas – 2025.

1.3.2 Objetivos específicos

Identificar el nivel de competencias socioemocionales que presentan los niños antes de la implementación del programa.

Evaluar los cambios producidos en las competencias socioemocionales tras la aplicación del programa de educación socioemocional.

Describir la percepción de docentes y padres de familia acerca de la contribución de la educación socioemocional en la formación integral de los niños.

1.4 Justificación de la investigación

El estudio resulta pertinente por diversas razones que se fundamentan en los ámbitos científico, pedagógico, social y metodológico.

1.4.1 Justificación científica

El estudio aporta al campo de la educación inicial al profundizar en el papel de la educación socioemocional como factor clave en el desarrollo integral de los niños. Si bien numerosos estudios a nivel mundial han demostrado que las competencias sociales así como emocionales de estudiantes influyen positivamente en su rendimiento académico y en el ambiente escolar, existe una escasez de investigaciones sobre este tema en las zonas rurales. Por consiguiente, este estudio contribuye al conocimiento científico al ofrecer una perspectiva más contextualizada.

1.4.2 Justificación práctica

Entre las implicaciones pedagógicas importantes se incluye el uso de los hallazgos para diseñar lecciones y planes de estudio que fomenten la autodisciplina, la empatía así como la toma de decisiones responsables en el aula. Los diseñadores de programas y planificadores curriculares pueden utilizarlos como guía para incorporar sistemáticamente el desarrollo socioemocional en planes de estudio de preescolar y jardín de infancia.

1.4.3 Justificación social

La capacidad de un niño para entablar relaciones, manejar desacuerdos y adaptarse a nuevas situaciones está fuertemente influenciada por su desarrollo socioemocional temprano. Por lo tanto, es evidente que el Jardín de Infancia N.º 382 de Congas va por buen camino al centrarse en el desarrollo de estas habilidades; esto tendrá un impacto multiplicador, mejorando las interacciones familiares y comunitarias y, en última instancia, contribuyendo a una sociedad más compasiva y solidaria.

1.4.4 Justificación metodológica

El estudio es de tipo cuasi-experimental con pretest y posttest facilitará la obtención de evidencia válida respecto de los cambios producidos por la intervención. La combinación de técnicas cuantitativas así como cualitativas, y también una generación más rica del análisis de la realidad, facilitará la triangulación de la información observada y la validez de los hallazgos.

1.5 Delimitaciones del estudio

Delimitante temporal

El periodo de estudio se realizará en el año 2025, y tendrá una duración prevista de aproximadamente seis meses, siendo este el tiempo estimado de duración para realizar: el diagnóstico inicial, la aplicación del programa de educación socioemocional y la evaluación de los hallazgos.

Delimitante espacial

El estudio se realizará en el Jardín de Educación Inicial N.º 382, ubicado en la localidad de Congas, perteneciente a la región Lima, Perú. Este espacio constituye el escenario central en el que se analizará la incidencia de la educación socioemocional en la formación de los niños.

Delimitante social

La población objeto de estudio está compuesta por los niños de 4 y 5 años matriculados en el Jardín N.º 382, así como por sus docentes así como padres de familia, quienes participarán como actores clave en la recolección de información.

1.6 Viabilidad del estudio

El proyecto es viable, ya que cuenta con la disposición de la institución educativa para facilitar la implementación del programa, así como con el apoyo de padres de familia y docentes. Además, los recursos materiales, humanos y metodológicos necesarios para llevar a cabo el estudio se encuentran disponibles, lo que garantiza la factibilidad de su ejecución.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Diversos estudios a escala mundial y nacional han examinado la educación socioemocional, proporcionando información valiosa sobre su papel en el desarrollo integral de niños y sirviendo de base para el estudio.

2.1.1. Investigaciones internacionales

Las investigaciones en el campo de la educación a nivel mundial están comenzando a hacer mayor hincapié en el desarrollo socioemocional. Según numerosos estudios, desarrollar las competencias sociales así como emocionales de los niños a una edad temprana tiene varios beneficios, entre ellos un mejor rendimiento académico y una mejor adaptación social.

Cipriano et al. (2024) llevaron a cabo un metaanálisis incluyó más de 200 investigaciones sobre intervenciones socioemocionales aplicadas en diferentes niveles educativos. Los hallazgos muestran que estos programas son eficaces cuando se implementan a una edad temprana, ya que reducen los problemas emocionales y de comportamiento e impulsan la conducta prosocial.

Murano, Sawyer y Lipnevich (2020) hallaron que los niños en edad preescolar que participaron en programas de aprendizaje socioemocional tenían más probabilidades de trabajar juntos en grupo y lograron avances significativos en la autorregulación de sus emociones. La investigación subraya además que estos avances se mantuvieron a lo largo del tiempo, lo que respalda la idea de que la competencia socioemocional temprana sienta las bases en el aprendizaje a lo largo de la vida.

En el ámbito latinoamericano, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) examinó el desempeño académico y socioemocional de los estudiantes en varios países de la región, según la UNESCO (2022). Los hallazgos

demonstraron que el rendimiento académico se vincula con los rasgos como la autogestión, la empatía y la tenacidad. Este estudio pone de relieve los importantes retos que aún deben resolverse para integrar eficazmente las habilidades socioemocionales en planes de estudio escolares en las regiones rurales y desfavorecidas.

Según Nussbaum (2010), quien adopta una postura pedagógica y filosófica sobre el tema, desarrollar competencias sociales así como emocionales como la empatía y la compasión es crucial para construir sociedades justas y democráticas. Este enfoque subraya la importancia de incluir la educación socioemocional como técnica para fortalecer el rendimiento académico y como parte esencial de la educación cívica.

Los programas sistemáticos de aprendizaje socioemocional (ASE) han demostrado resultados prometedores en países industrializados como Finlandia y Estados Unidos. Según CASEL (2020), más del 70 % de las escuelas estadounidenses utilizan programas de ASE, y los estudios muestran que los estudiantes participan mucho más en sus tareas, la dinámica del aula mejora notablemente y la conducta disruptiva se reduce considerablemente.

Estos antecedentes internacionales demuestran que el estudio de la educación socioemocional está creciendo, y existen pruebas sólidas de que ayuda a los estudiantes tanto en su vida académica como personal.

2.1.1 Investigaciones nacionales

En el contexto peruano, el estudio sobre educación socioemocional también ha ido en aumento, aunque aún presenta limitaciones, sobre todo en el nivel inicial.

Cárdenas (2021) realizó un estudio en una entidad educativa inicial de Lima, en el que se implementó un programa socioemocional adaptado al currículo nacional. Los hallazgos mostraron mejoras en la empatía, la expresión de emociones y el clima del aula, lo cual confirma la utilidad de trabajar estas competencias de manera intencional desde la primera infancia.

En una investigación realizada en Huancavelica, Quispe (2020) implementó un programa de aprendizaje socioemocional para niños de 5 años. Según el análisis de los hallazgos, los participantes demostraron mejoras significativas en el autocontrol y el altruismo. Los hallazgos resaltan la necesidad de adaptar las estrategias educativas a los diferentes contextos sociales y culturales.

Huamán (2019) investigaron los efectos del aprendizaje socioemocional en la armonía del aula en niños preescolares de Ayacucho. Sus estudios demostraron que los niños que participaron en actividades socioemocionales fueron más capaces de trabajar juntos en grupo y encontrar soluciones a las dificultades mediante el diálogo.

El Currículo de Educación Infantil del Ministerio de Educación del Perú (2019) reconoce la importancia del aprendizaje socioemocional al destacar habilidades relacionadas con la convivencia democrática, la autorregulación y la empatía. Por otro lado, subraya que muchas prácticas educativas priorizan la enseñanza cognitiva sobre el desarrollo emocional.

Por otro lado, Chávez (2018) investigó en la región Cusco si educación socioemocional se vincula con el rendimiento académico en estudiantes de nivel inicial. Sus resultados confirmaron que los niños con mayores niveles de autorregulación y empatía presentaban también un mejor desempeño en áreas cognitivas como comunicación y matemática.

Finalmente, informes recientes de UNICEF (2021) y MINEDU (2022) destacan que la pandemia de COVID-19 señala la urgencia de fortalecer las competencias socioemocionales desde edades tempranas, ya que el confinamiento generó en los niños ansiedad, dificultades de socialización y problemas de convivencia que afectan directamente su proceso de aprendizaje.

2.2 Bases teóricas

El estudio del aprendizaje socioemocional se nutre del trabajo de expertos en diversos campos, como la filosofía de la educación, la neurociencia, la psicología y la pedagogía. El objetivo del programa es ayudar a los estudiantes a desarrollarse

integralmente, enseñándoles a ser conscientes de sí mismos, emocionalmente inteligentes y socialmente competentes.

2.2.1 Concepto de educación socioemocional

Bisquerra (2009) alude que el propósito de la educación socioemocional es incentivar el desarrollo de competencias emocionales, esenciales en todos los aspectos de la vida. Una persona necesita conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas para comprender, expresar y gestionar adecuadamente sus propias experiencias emocionales.

La organización CASEL (2020) presenta un marco integral que define la educación socioemocional (ESE) como el proceso mediante el cual los niños y adolescentes adquieren y aplican con destreza los conocimientos, las actitudes y las habilidades esenciales para reconocer y gestionar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, demostrar empatía hacia los demás, fomentar relaciones positivas y tomar decisiones responsables.

Así es como el aprendizaje socioemocional se integra en todas las facetas de la educación, en lugar de ser un componente aparte del currículo. Además, es una forma de vida que ayuda a formar personas capaces de afrontar las dificultades emocionales y sociales del mundo moderno con gracia, empatía y resiliencia.

2.2.2 Dimensiones de la educación socioemocional

Según varios autores, existe un conjunto básico de competencias que constituyen la base de la educación socioemocional. Bisquerra (2009) enumera cinco: autoconciencia, autorregulación, competencia social, competencia para la vida y el bienestar, e inteligencia emocional. Por otro lado, el marco CASEL (2020) describe cinco habilidades esenciales:

Autoconciencia: Capacidad para tomar conciencia del impacto que los propios sentimientos, ideas y principios tienen en las propias acciones, y para evaluarlo.

Autogestión: implica la capacidad de controlar los propios sentimientos, ideas y acciones en diversos contextos, como mantener la estabilidad emocional y resistir los impulsos.

Conciencia social: significa tener una mentalidad abierta, ser comprensivo y respetuoso con las perspectivas, experiencias y valores de los demás.

Habilidades de relación: es la capacidad de formar así como mantener relaciones positivas y mutuamente beneficiosas mediante el uso de técnicas adecuadas de comunicación, trabajo en equipo y resolución de conflictos.

Toma de decisiones responsable: es la capacidad de tomar decisiones sensatas y consideradas, teniendo en cuenta la seguridad, las normas y el bienestar propios y ajenos, constituye una toma de decisiones responsable.

Estas dimensiones representan un marco integral que orienta tanto la práctica pedagógica como el estudio en el campo socioemocional.

2.2.3 Relación entre educación socioemocional y formación integral

El desarrollo integral de los estudiantes está intrínsecamente ligado al aprendizaje socioemocional. El desarrollo de competencias abarca más que el ámbito cognitivo; también incorpora aspectos emotivos, sociales y éticos, según el Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016). Desde esta perspectiva, se considera al niño como un ser humano integral que desarrolla simultáneamente sus habilidades de pensamiento, sentimiento y sociales.

Según diversas investigaciones, entre ellas las de Elias et al. (1997) y Goleman (1995), la inteligencia emocional predice el éxito personal y académico. Los niños que desarrollan autoconciencia y habilidades de regulación emocional tienen ventaja en la escuela porque son más concentrados, resilientes y socialmente hábiles.

Según Brackett y Rivers (2013), un ambiente escolar más agradable es consecuencia directa del aprendizaje socioemocional. Esto, a su vez, fomenta la participación y la motivación del alumnado. Un entorno así reduce la agresividad y el aislamiento social, y aumenta la apertura al aprendizaje.

2.2.4 Educación socioemocional y rendimiento académico

Un aspecto ampliamente investigado es la relación entre competencias socioemocionales y desempeño académico. Conforme con Durlak et al. (2011), los programas SEL mejoran en un 11% los hallazgos académicos de estudiantes, en comparación con aquellos que no participan en intervenciones de este tipo.

En el nivel inicial, estas competencias son aún más relevantes, ya que los niños en edades tempranas construyen los cimientos de la atención, la memoria y la motivación. La incapacidad de regular las emociones como la frustración o la ansiedad puede afectar directamente el proceso de aprendizaje. Por el contrario, un niño con habilidades socioemocionales desarrolladas muestra mayor perseverancia, disposición a trabajar en equipo y apertura hacia nuevas experiencias.

2.2.5 Educación socioemocional y convivencia escolar

Otro ámbito donde la educación socioemocional marca una gran diferencia es la convivencia escolar. Según Ortega y Del Rey (2006), los programas de desarrollo social así como emocional ayudan a las personas a ser más empáticas, a tener una mejor dinámica de grupo y a tener menos conflictos con los demás.

Dado que la interacción con los demás es fundamental para el desarrollo infantil, los niños pequeños siempre están jugando. La cooperación, que abarca acciones como compartir, respetar los turnos, hablar y resolver conflictos pacíficamente, requiere competencia socioemocional.

Los docentes deben incluir el aprendizaje socioemocional en sus clases si desean fomentar un ambiente inclusivo en el aula donde todos los estudiantes se sientan seguros, valorados e inspirados para alcanzar su máximo potencial.

2.2.6 La neurociencia y la educación socioemocional

Los recientes avances en neurociencia han esclarecido la conexión entre las emociones así como el proceso de aprendizaje. Según Immordino-Yang y Damasio (2007), nuestra capacidad de atención, memoria y juicio está fuertemente influenciada por nuestras emociones. Por lo tanto, los sistemas emocionales del cerebro desempeñan un papel crucial en el aprendizaje.

Por lo tanto, la educación socioemocional no es un añadido, sino una parte integral del proceso educativo. Se observa mayor plasticidad cerebral y capacidad para retener información relevante en los niños que cultivan sus habilidades emocionales.

2.3 Bases filosóficas

La filosofía, más que la pedagogía y la psicología, ha sido durante mucho tiempo la base del aprendizaje socioemocional (ASE), al proporcionar una visión profunda de la naturaleza humana, la formación del carácter y las normas sociales. Diversos marcos filosóficos consideran el ASE una herramienta esencial para el desarrollo de personas autónomas, conscientes de sí mismas y socialmente competentes.

2.3.1 Humanismo

El humanismo en el aula pone énfasis en cada estudiante como un individuo con valor, capacidad de decisión y potencial inherentes. Según esta corriente de pensamiento, la educación debe fomentar el desarrollo personal así como social de los estudiantes, además de su éxito académico.

Un entorno genuino, confiable y comprensivo es fundamental para la educación, afirma el célebre humanista Carl Rogers (1969). Es responsabilidad de educadores garantizar que sus alumnos tengan la oportunidad de desarrollar una imagen positiva de sí mismos y alcanzar su máximo potencial. Asegurar que cada niño de preescolar y jardín de infancia cuente con un espacio seguro donde pueda ser él mismo y desarrollar sus talentos es una parte importante de este proceso.

El derecho de niños a una educación que desarrolle sus habilidades y fomente su salud emocional está reconocido en la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), la cual está vinculada a este objetivo en el contexto peruano.

2.3.2 Constructivismo

Piaget (1972) y Vygotsky (1978) son representantes de la escuela de pensamiento constructivista, que sostiene que los niños construyen activamente su propio conocimiento mediante sus interacciones con el mundo que los rodea. La idea detrás del aprendizaje socioemocional es que se trata de un proceso continuo en el que los niños perfeccionan sus habilidades sociales así como emocionales a través de interacciones de la vida real.

Según Piaget, el juego y la exploración pueden ayudar a los niños a adquirir autonomía moral e interiorizar las normas sociales. Vygotsky sostiene que la competencia emocional y social de los niños se desarrolla en la Zona de Desarrollo Próximo mediante la interacción con adultos y compañeros, y que la mediación social es una parte importante de este proceso.

De acuerdo con esta corriente de pensamiento, los alumnos de preescolar y jardín de infancia pueden beneficiarse enormemente de estrategias de aprendizaje activo como proyectos grupales, dramatizaciones y juegos de rol.

2.3.3 Axiología

Según la axiología, la filosofía de los valores, enseñar conceptos morales a los jóvenes es fundamental. Una parte del desarrollo social y emocional consiste en inculcar valores como respeto, responsabilidad, justicia y solidaridad.

Dado que la axiología integra técnicas interdisciplinarias como la ciudadanía democrática y la convivencia, guarda una estrecha relación con el Currículo Nacional de Educación Básica del Perú (MINEDU, 2016). Este currículo examina la aplicación práctica de los valores en lugar de considerarlos como conceptos abstractos.

2.3.4 Ética

La ética es el estudio de la conducta correcta e incorrecta, su principal objetivo es establecer normas de conducta que todos deban respetar. Una buena educación ética comienza enseñando a los niños a considerar consecuencias de sus actos para sí mismos y para quienes los rodean, en lugar de simplemente repetir las normas de memoria.

Desde esta perspectiva, los niños pueden aprender mejor a controlar sus emociones, actuar con justicia y asumir la responsabilidad de sus actos mediante el aprendizaje socioemocional. Las prácticas éticas que promueven un clima escolar positivo incluyen la mediación del profesorado en conflictos, la resolución de problemas mediante el diálogo y los ejercicios de reflexión grupal.

Las iniciativas de educación cívica temprana promovidas por el MINEDU en Perú tienen como objetivo concienciar a las personas sobre sus derechos y responsabilidades desde una edad temprana, y este aspecto está vinculado a esos esfuerzos.

2.3.5 Filosofía de la educación y ciudadanía democrática

Las teorías modernas de la educación sostienen que las escuelas deben contribuir a la formación de la moral y los principios éticos de los estudiantes para prepararlos mejor para participar como ciudadanos en una sociedad

democrática. Este principio subraya la necesidad de inculcar en los alumnos un sentido de compasión, compromiso cívico e igualdad.

Como señala Martha Nussbaum (2010), uno de los pilares de la educación en la justicia social es ayudar a los estudiantes a empatizar con las experiencias de los demás y a comprenderlas. Desde esta perspectiva, el aprendizaje socioemocional (ASE), que enseña a los niños a comprender y valorar los sentimientos ajenos y a convivir pacíficamente con personas de diferentes orígenes culturales, es un componente crucial de la participación cívica.

2.3.6 Perspectiva personalista

Cada persona es especial a su manera, autónoma pero interdependiente, afirman Emmanuel Mounier y otros defensores del personalismo. Según esta perspectiva, la educación tiene el poder de hacer brillar a cada alumno.

La incorporación del personalismo al estudio del desarrollo social y emocional subraya la importancia de considerar a los niños como personas íntegras, con derechos y deberes inherentes, y capaces de construir su propia identidad a través de las interacciones sociales. Esto implica que los educadores tienen la obligación de guiar a sus alumnos hacia una mayor independencia y empatía, en lugar de limitarse a impartir conocimientos.

Síntesis

Lejos de ser un elemento secundario en el currículo, el aprendizaje socioemocional se fundamenta firmemente en ideas filosóficas sobre la persona y la sociedad, como lo demuestran sus bases filosóficas. La axiología establece el papel de los valores; la ética nos orienta hacia la responsabilidad y el bien común; la filosofía de la ciudadanía democrática vincula las emociones con la vida cívica; el personalismo reconoce el valor intrínseco de cada niño; y el humanismo subraya la primacía del ser humano.

A fin de garantizar el desarrollo integral en las personas, capaces de convivir en armonía en sociedades justas y democráticas, estas tendencias refuerzan y aportan más pruebas de la necesidad de incluir la educación socioemocional en los planes de estudio preescolares.

2.4 Definición de términos básicos

Las ideas precisas son esenciales en la investigación académica porque especifican el significado de conceptos importantes y garantizan la coherencia de la investigación. Se presentan las definiciones de los conceptos clave que servirán de base para este estudio:

Educación socioemocional

Un método de enseñanza metódico que se basa en la importancia fundamental de ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades sociales y emocionales a lo largo de su vida. Entre los principios esenciales de esta técnica se incluyen la autoconciencia y el control emocional, además de una interacción social responsable, colaborativa y empática. Esta es la base tanto de la felicidad individual como de la cooperación pacífica en una sociedad democrática (Bisquerra, 2009).

Competencias socioemocionales

La inteligencia emocional es la capacidad de los niños para reconocer así como gestionar las emociones negativas, establecer relaciones sanas con los demás y tomar decisiones acertadas a medida que crecen. Entre estas habilidades, según Goleman (1995), se encuentran motivación, empatía, autoconciencia y habilidades sociales.

Conciencia emocional

Capacidad de identificar y reconocer emociones propias así como las de los demás. Representa el primer paso en la educación socioemocional, ya que posibilita una adecuada regulación y expresión de los estados afectivos.

Autorregulación emocional

Habilidad para manejar y controlar emociones, impulsos y conductas, ajustándolos a las normas sociales y a los objetivos personales. Incluye estrategias como la calma, la paciencia y el autocontrol frente a situaciones de frustración o conflicto.

Empatía

Competencia socioemocional que permite ponerse en el lugar de otra persona, comprender sus emociones y responder de manera solidaria. La empatía favorece la convivencia así como el respeto por la diversidad.

Habilidades sociales

Conjunto de comportamientos aprendidos que posibilitan una interacción efectiva y adecuada con los demás. Incluyen la comunicación asertiva, la cooperación, la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica y la disposición para trabajar en equipo.

Toma de decisiones responsable

Capacidad de analizar alternativas y escoger aquellas que resulten más adecuadas, considerando principios éticos, consecuencias y bienestar común. Se vincula con la autonomía y la responsabilidad social.

Formación integral

Proceso educativo que promueve el desarrollo equilibrado de las dimensiones cognitiva, socioemocional, ética, física y espiritual del ser humano. De acuerdo con la UNESCO (2015), esta formación busca el desarrollo pleno de las capacidades individuales y la preparación para una vida en comunidad.

Nivel inicial

Etapas educativas comprendidas entre los 3 y 5 años de edad, cuyo propósito es promover aprendizajes significativos mediante experiencias lúdicas, afectivas y sociales. En el Perú, el Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016) establece que en este nivel se deben desarrollar competencias orientadas a la identidad personal, la convivencia y la autorregulación emocional.

Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB)

Documento oficial que orienta el proceso de enseñanza–aprendizaje en todas las entidades educativas del país. Reconoce enfoques transversales como la convivencia democrática y la inclusión, y establece competencias que integran lo cognitivo con lo socioemocional.

Programa Curricular de Educación Inicial

Instrumento de gestión pedagógica que concreta el CNEB en el nivel inicial. Incluye orientaciones metodológicas y estrategias para favorecer el desarrollo de competencias socioemocionales en los niños de 3 a 5 años, alineadas a los enfoques transversales del sistema educativo peruano.

Clima de aula

Percepción compartida entre docentes y estudiantes sobre el ambiente emocional, social y pedagógico que se construye dentro del aula. Según Fraser (1998), un clima positivo favorece la motivación, la convivencia y el aprendizaje, mientras que un clima negativo puede obstaculizar los procesos educativos.

2.5 Hipótesis de investigación

2.5.1 Hipótesis general

La educación socioemocional influye significativamente en la formación integral de los niños de nivel inicial del Jardín N.º 382, Congas – 2025.

2.5.2 Hipótesis específicas

Los niños del nivel inicial del Jardín N.º 382 tienen nivel bajo o intermedio de competencias socioemocionales antes de la aplicación del programa de educación socioemocional.

La aplicación del programa de educación socioemocional genera mejoras significativas en las competencias socioemocionales de los niños, particularmente en dimensiones como autoconciencia, autorregulación, empatía, habilidades sociales y toma de decisiones responsable.

Los docentes y padres de familia perciben de manera positiva la influencia de la educación socioemocional en la formación integral de los niños, destacando mejoras en el clima de aula, la convivencia escolar y la participación activa en las actividades pedagógicas.

2.6 Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
VARIABLE 1: Educación socioemocional	Autoconciencia Autorregulación Empatía Habilidades sociales Toma de decisiones responsable	- Reconoce y nombra sus emociones. - Identifica emociones en los demás. - Maneja impulsos y controla conductas inadecuadas. - Utiliza estrategias de autocontrol en situaciones de conflicto. - Demuestra capacidad de ponerse en el lugar de otros. - Respeta la diversidad y normas de convivencia. - Se comunica de manera asertiva. - Cooperar en actividades grupales. - Resuelve conflictos mediante el diálogo. - Evalúa consecuencias de sus acciones. - Toma decisiones basadas en principios de respeto y responsabilidad.
VARIABLE 2: Formación integral de los niños de nivel inicial	Logro cognitivo Logro procedimental Logro actitudinal	- Demuestra avances en aprendizajes básicos (lectoescritura, nociones matemáticas, comunicación). - Participa activamente en actividades lúdicas y de aprendizaje. - Aplica estrategias para resolver problemas simples. - Respeta normas establecidas en el aula. - Muestra actitudes de cooperación y solidaridad. - Evidencia mayor autonomía en actividades cotidianas. - Se involucra en proyectos colectivos y muestra disposición para trabajar en equipo.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1. Diseño metodológico

El diseño metodológico constituye la estrategia global que orienta la investigación y asegura la coherencia entre los objetivos planteados, las hipótesis formuladas y los procedimientos empleados para la recolección así como el análisis de los datos. En este estudio, el diseño metodológico responde a la necesidad de evaluar el impacto de un programa de educación socioemocional en la formación integral de niños del nivel inicial del Jardín N.º 382 de Congas.

Conforme con Hernández, Fernández y Baptista (2014), El estudio se enmarca dentro del paradigma cuantitativo, con un diseño cuasi-experimental de tipo pretest y posttest con un solo grupo. Esto significa que los niños participantes serán evaluados antes y después del uso del programa de educación socioemocional, a fin de determinar los cambios producidos en las competencias socioemocionales y en su formación integral.

Este diseño resulta pertinente porque permite observar la influencia directa de la variable independiente educación socioemocional sobre la variable dependiente formación integral, comparando los hallazgos obtenidos en dos momentos distintos. Aunque no se contará con un grupo de control externo, la evaluación comparativa del mismo grupo en dos fases posibilita obtener evidencia confiable sobre los efectos de la intervención pedagógica.

El enfoque será cuantitativo con apoyo cualitativo. La parte cuantitativa permitirá medir de forma objetiva el nivel de desarrollo de competencias socioemocionales y los logros formativos de los niños, utilizando instrumentos estandarizados y aplicando técnicas estadísticas en el análisis de los hallazgos. El componente cualitativo se utilizará mediante observaciones y entrevistas con padres y profesores para complementar los datos cuantitativos y mejorar la comprensión de los hallazgos desde el punto de vista de los agentes educativos.

Además, este diseño es aplicado y transversal. Es aplicado porque busca resolver un problema en un contexto específico y genera soluciones prácticas que pueden replicarse en otras instituciones educativas con características similares. Se recopilarán datos en momentos específicos antes y después de la intervención.

La elección de este diseño metodológico, se justifica al garantizar un análisis sistemático y riguroso que mejorará la práctica pedagógica en la educación infantil y contribuirá al conocimiento científico al establecer relaciones de causa y efecto entre variables.

El esquema del diseño se presenta de la siguiente manera:



Leyenda:

- **G** = Grupo de estudio (niños del Jardín N.º 382 – Congas).
- **O₁** = Observación inicial (pretest: evaluación del nivel de competencias socioemocionales antes de la intervención).
- **X** = Aplicación del programa de educación socioemocional (intervención pedagógica).
- **O₂** = Observación final (postest: evaluación de competencias socioemocionales y formación integral después de la intervención).

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

La población serán la totalidad de los niños y niñas matriculados en el nivel inicial del Jardín de Educación Inicial N.º 382, Congas – 2025. Según los registros de matrícula, la institución cuenta con 15 estudiantes, distribuidos entre 4 y 5 años de edad. Este grupo constituye el universo al cual se orienta El estudio, caracterizado por un contexto educativo homogéneo en cuanto a edad y nivel de desarrollo, pero diverso en relación con sus habilidades socioemocionales individuales.

3.2.2 Muestra

Dado que la población es reducida, la muestra coincide con el total de la población: los 15 niños y niñas matriculados en el Jardín N.º 382. Gracias a esta decisión, podemos realizar nuestro estudio con una muestra completa, eliminando cualquier sesgo que pudiera derivarse de una muestra más pequeña. Además, al contar con la participación de todos, podemos asegurarnos de que la realidad pedagógica de la escuela se refleje con precisión.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recopilación de datos es un aspecto crucial de cualquier investigación, ya que permite poner a prueba las hipótesis y lograr los propósitos del estudio. Esta investigación empleó diversos métodos a fin de garantizar la validez así como fiabilidad de sus resultados; examina el impacto del aprendizaje socioemocional en el crecimiento y desarrollo de niños en edad preescolar.

Encuesta

Se solicitó a los docentes y padres de alumnos que completaran un cuestionario estandarizado. Mediante esta herramienta, pudimos hacer un seguimiento del desarrollo socioemocional de los alumnos antes y después de la intervención, así como obtener datos sobre sus perspectivas respecto a dicho progreso. Para analizar cuantitativamente las actitudes, percepciones y comportamientos, la encuesta se diseñó utilizando una escala tipo Likert.

Observación

Se usó la técnica de observación directa en el aula y en las áreas donde los niños interactuaban. Se documentaron la expresión emocional, la autorregulación, la empatía y las conductas de interacción social mediante una guía de observación preestablecida. Dado que los niños en edad preescolar carecen de la capacidad cognitiva para completar encuestas por sí solos, este método resultó sumamente útil.

Pruebas pedagógicas (pretest y posttest)

Se aplicaron pruebas adaptadas a la edad de los estudiantes, diseñadas para evaluar sus competencias socioemocionales en dos momentos: antes y después de la implementación del programa. El grado de desarrollo social así como emocional de cada niño podía determinarse prácticamente mediante estas evaluaciones, que incluían juegos, dinámicas de grupo y situaciones de resolución de conflictos.

Entrevista semiestructurada

Se realizaron entrevistas con educadores para comprender mejor sus perspectivas sobre el programa de aprendizaje socioemocional. Los hallazgos fueron más fáciles de comprender e interpretar gracias a la información cualitativa que proporcionó la entrevista semiestructurada, la cual complementó los datos cuantitativos.

Se recopilaron datos cuantitativos y cualitativos mediante la integración de múltiples metodologías, lo cual fue esencial para un análisis exhaustivo del problema. Estudiantes, docentes y padres fueron algunas de las fuentes de datos utilizadas en el proceso de triangulación, que también incluyó entrevistas, observaciones y evaluaciones para fortalecer la validez y confiabilidad de la investigación.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Las técnicas para organizar, procesar y evaluar datos de manera sistemática, objetiva y orientada a objetivos constituyen la base del procesamiento de la información, esencial para el estudio. El enfoque exhaustivo del estudio se logró mediante la integración de metodologías de análisis de datos cuantitativos y cualitativos.

Organización de los datos

Primero, se utilizaron bases de datos para almacenar la información recopilada mediante entrevistas, guías de observación, evaluaciones educativas y encuestas. Se creó una matriz en Excel para codificar numéricamente y clasificar las respuestas a las pruebas y encuestas.

En el caso de las observaciones y entrevistas, los registros cualitativos fueron transcritos y clasificados de acuerdo con las dimensiones de las variables (autoconciencia, empatía, habilidades sociales, autorregulación, toma de decisiones responsable, logros cognitivos, procedimentales y actitudinales).

Codificación y tabulación

Los datos cuantitativos se codificaron asignando valores a las respuestas de los instrumentos (por ejemplo, en la escala tipo Likert: siempre, casi siempre, algunas veces, nunca). Posteriormente, se tabularon para facilitar el análisis estadístico. Este proceso permitió convertir la información en indicadores medibles, lo que favoreció la comparación entre el pretest y el posttest.

Procesamiento estadístico

El análisis de los datos cuantitativos se llevó a cabo utilizando el software SPSS y complementariamente Excel, lo que permitió aplicar estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medias, desviaciones estándar) y, en algunos casos, pruebas de contraste como el t de Student de muestras relacionadas, con el propósito de identificar cambios significativos en los niños antes y después de la aplicación del programa de educación socioemocional.

Análisis cualitativo

Se usó el análisis de contenido a los datos recopilados mediante entrevistas y observaciones. Las perspectivas de docentes y padres sobre el desarrollo infantil se caracterizaron mediante la identificación de categorías y subcategorías vinculadas a las dimensiones de las variables. Al contextualizar los datos numéricos, este estudio mejoró nuestra comprensión del impacto del programa.

Triangulación de la información

La última fase fue la triangulación de datos, que consistió en comparar los hallazgos de los enfoques cuantitativos y cualitativos con los de otras fuentes (como entrevistas con niños, padres y maestros). Al no depender de ninguna técnica en particular, este enfoque garantizó la exactitud y fiabilidad de los hallazgos.

En ese sentido, la técnica de datos empleada combinó métodos de análisis cuantitativos y cualitativos, lo que permitió obtener resultados válidos y aplicables, garantizando al mismo tiempo la integridad metodológica del estudio.

Confiabilidad de la Escala de Apreciación “Educación Socioemocional”

Alfa de Cronbach	N de elementos
.980	16

Confiabilidad de la Escala de Apreciación “Formación Integral”

Alfa de Cronbach	N de elementos
.974	12

3.5. Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
Problema general: ¿De qué manera la educación socioemocional influye en la formación de los niños de nivel inicial del Jardín N.º 382, Congas – 2025? Problemas específicos: 1. ¿Cuál es el nivel de competencias socioemocionales que presentan los niños antes de la implementación del programa? 2. ¿Qué cambios se evidencian en las competencias socioemocionales tras la aplicación del programa? 3. ¿Cómo perciben docentes y padres de familia la influencia de la educación socioemocional en la formación integral de los niños?	Objetivo general: Analizar la influencia de la educación socioemocional en la formación de los niños de nivel inicial del Jardín N.º 382, Congas – 2025. Objetivos específicos: 1. Identificar el nivel de competencias socioemocionales que presentan los niños antes de la implementación del programa. 2. Evaluar los cambios producidos en las competencias socioemocionales tras la aplicación del programa. 3. Describir la percepción de docentes y padres de familia sobre la contribución de la educación socioemocional en la formación integral de los niños.	Hipótesis general: La educación socioemocional influye significativamente en la formación integral de los niños de nivel inicial del Jardín N.º 382, Congas – 2025. Hipótesis específicas: 1. Los niños tienen nivel bajo o intermedio de competencias socioemocionales antes de la aplicación del programa. 2. La aplicación del programa de educación socioemocional genera mejoras significativas en las competencias socioemocionales. 3. Docentes y padres perciben de manera positiva la influencia de la educación socioemocional en la formación integral de los niños.	Variable independiente: Educación socioemocional. Dimensiones: Autoconciencia, autorregulación, empatía, habilidades sociales, toma de decisiones responsable. Variable dependiente: Formación integral de los niños de nivel inicial. Dimensiones: Logro cognitivo, logro procedimental, logro actitudinal.	Tipo de investigación: Aplicada. Nivel: Correlacional y explicativo. Diseño: Cuasi-experimental, pretest y posttest con un solo grupo. Población y muestra: 15 niños del Jardín N.º 382 (muestra censal). Técnicas: Encuesta, observación, pruebas pedagógicas, entrevistas. Análisis de datos: Estadística descriptiva, prueba t de Student, análisis de contenido y triangulación.

CAPITULO IV RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

4.1.1 De la variable: Educación socioemocional

Tabla 1
Categorización de la variable Educación socioemocional

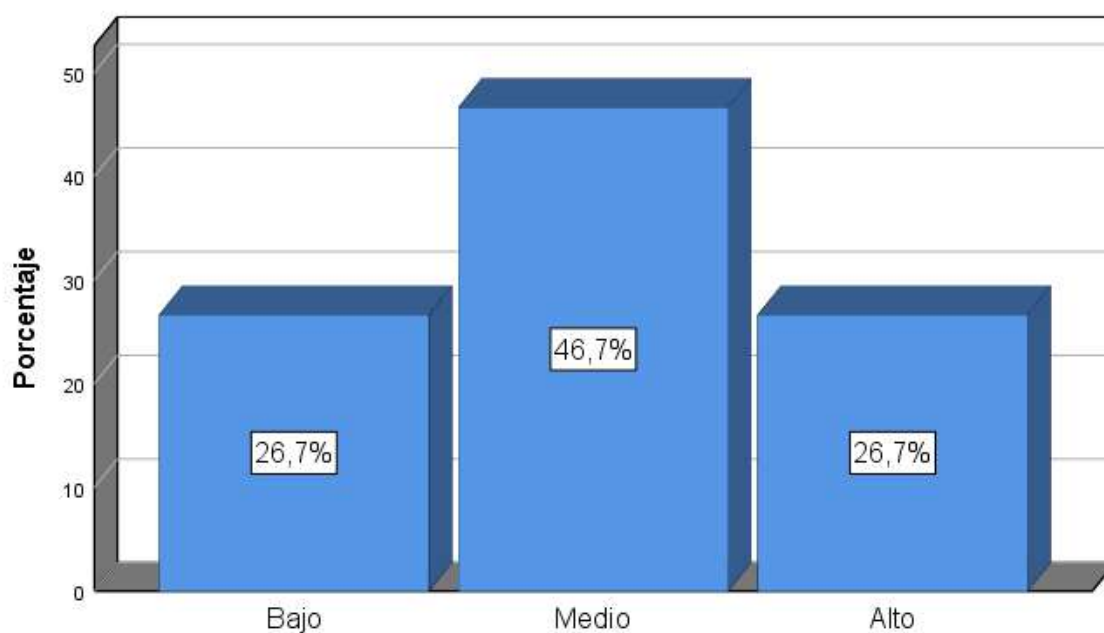
Dimensiones y variable	Número de ítems	Intervalos	Categorías
Autoconciencia	3	[3 - 6] [7 - 10] [11 - 12]	Bajo Medio Alto
Autorregulación	3	[3 - 6] [7 - 10] [11 - 12]	Bajo Medio Alto
Empatía	3	[3 - 6] [7 - 10] [11 - 12]	Bajo Medio Alto
Habilidades sociales	4	[4 - 7] [8 - 11] [12 - 16]	Bajo Medio Alto
Toma de decisiones responsables	3	[3 - 6] [7 - 10] [11 - 12]	Bajo Medio Alto
Educación socioemocional	16	[16-36] [37-49] [50-64]	Bajo Medio Alto

Tabla 2
Niveles de Educación socioemocional

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	26.7%
Medio	7	46.7%
Alto	4	26.7%
Total	15	100.0%

Figura 1

Distribución porcentual de niños según nivel de educación socioemocional



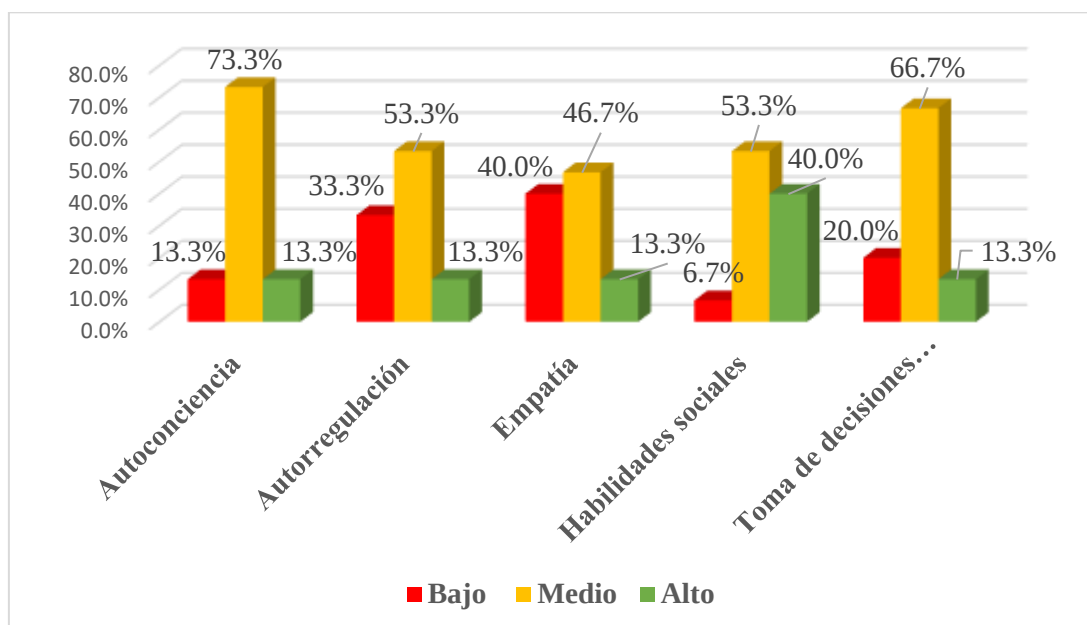
En la figura 1, se puede apreciar que, de una muestra de 15 niños de 4 y 5 años de edad del Jardín de Educación Inicial N° 382 de Congas. El 46.7% tienen nivel medio de educación socioemocional. El 26.7% muestran un nivel alto, esto indica que estos niños reconocen emociones básicas propias y de sus compañeros, manejan sus impulsos, resuelven sus conflictos y asumen responsabilidad por sus acciones. Pero un mismo porcentaje 26.7% tienen nivel bajo de educación socioemocional, lo cual implica que este grupo de niños no son capaces de nombrar sus emociones, muestran rabietas, son indiferentes ante el llanto o molestia de un compañero, se aíslan y usan los gritos como una forma de comunicarse.

Tabla 3*Nivel de educación socioemocional según dimensiones*

Niveles	Autoconciencia		Autorregulación		Empatía		habilidades sociales		Toma de decisiones responsables	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	2	13.3%	5	33.3%	6	40.0%	1	6.7%	3	20.0%
Medio	11	73.3%	8	53.3%	7	46.7%	8	53.3%	10	66.7%
Alto	2	13.3%	2	13.3%	2	13.3%	6	40.0%	2	13.3%
Total	15	100.0%	15	100.0%	15	100.0%	15	100.0%	15	100.0%

Figura 2

Nivel de educación socioemocional según dimensiones



De la tabla 3 y figura 2, se observa que en la dimensión “autoconciencia” la gran mayoría representados por el 73.3% tienen nivel medio, lo que indica que estos niños señalan sus emociones básicas como contento o triste pero no identifican emociones complejas como la frustración; el 13.3% presenta un nivel alto y un mismo porcentaje 13.3% muestran un nivel bajo. En la dimensión “autorregulación” la mayoría (53.3%) se muestran un nivel medio, lo que evidencia que este grupo de niños logra manejar sus impulsos, pero con el apoyo de la maestra; un 33.3% muestra un nivel bajo y solo un 13.3% presenta un nivel alto. En la dimensión “empatía” casi la mitad de los niños (46.7%) muestran un nivel medio, lo cual señala que son sensibles al estado de su compañero; pero un 40% muestran un nivel bajo, este grupo de niños no son capaces de ofrecer consuelo a su compañero y un 13.3% muestran un nivel alto, estos niños se preocupan por los demás y perciben emociones ajenas. En la dimensión “habilidades sociales” el 53.3% tienen un nivel medio, este grupo de niños saben relacionarse y compartir; un 40% muestran un nivel alto, esto indica que este grupo no solo se relaciona, sino que lo hace de forma proactiva y asertiva; solo un 6.7% muestran un nivel bajo, este niño muestra graves dificultades de interacción. En la dimensión “toma de decisiones responsables” el 66.7% muestran un nivel medio, estos niños toman decisiones solo cuando se les guía, pero no son capaces de generar soluciones; el 20% muestra un nivel bajo, estos niños toman decisiones de manera impulsiva y solo un 13.3% muestra un nivel alto, estos niños piensan antes de actuar y tienen en consideración a sus compañeros, mostrando un liderazgo natural.

4.1.2 De la variable: Formación integral

Tabla 4

Categorización de la variable formación integral

Dimensiones y variable	Número de ítems	Intervalos	Categorías
Logro cognitivo	4	[4 - 8]	Incipiente
		[9 - 13]	En desarrollo
		[14 - 20]	Consolidado
Logro procedimental	4	[4 - 8]	Incipiente
		[9 - 13]	En desarrollo
		[14 - 20]	Consolidado
Logro actitudinal	4	[4 - 8]	Incipiente
		[9 - 13]	En desarrollo
		[14 - 20]	Consolidado
Formación integral	12	[12 - 21]	Incipiente
		[22 - 49]	En desarrollo
		[50 - 60]	Consolidado

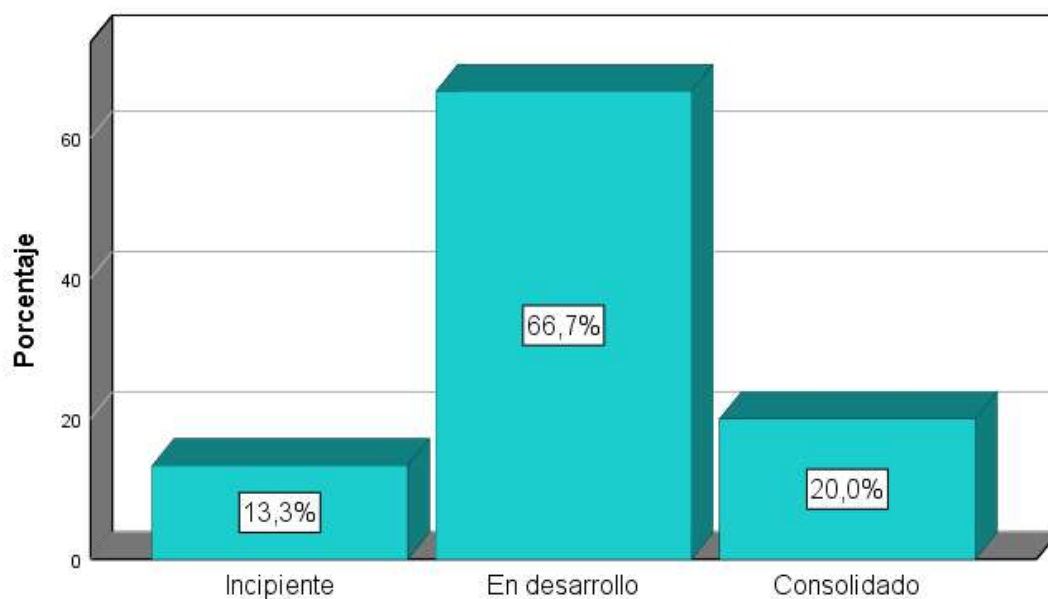
Tabla 5

Distribución de niños según nivel de formación integral

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Incipiente	2	13.3%
En desarrollo	10	66.7%
Consolidado	3	20.0%
Total	15	100.0%

Figura 3

Distribución porcentual de niños según nivel de formación integral



En la figura 3, se observa que, de una muestra de 15 niños de 4 y 5 años de edad del Jardín de Educación Inicial N° 382 de Congas. La mayoría de niños (66.7%) muestran un nivel de formación integral en desarrollo, son niños que adquieren conceptos básicos, realizan tareas cotidianas y respetan las normas, pero con el apoyo de la maestra. El 20% se ubican en nivel de formación integral consolidado, son niños autónomos y ayudan a sus compañeros. Si embargo existe un 13.3% de niños que se ubican en un nivel incipiente, estos niños tienen nivel de logro por debajo de lo esperado y son altamente dependientes de la maestra.

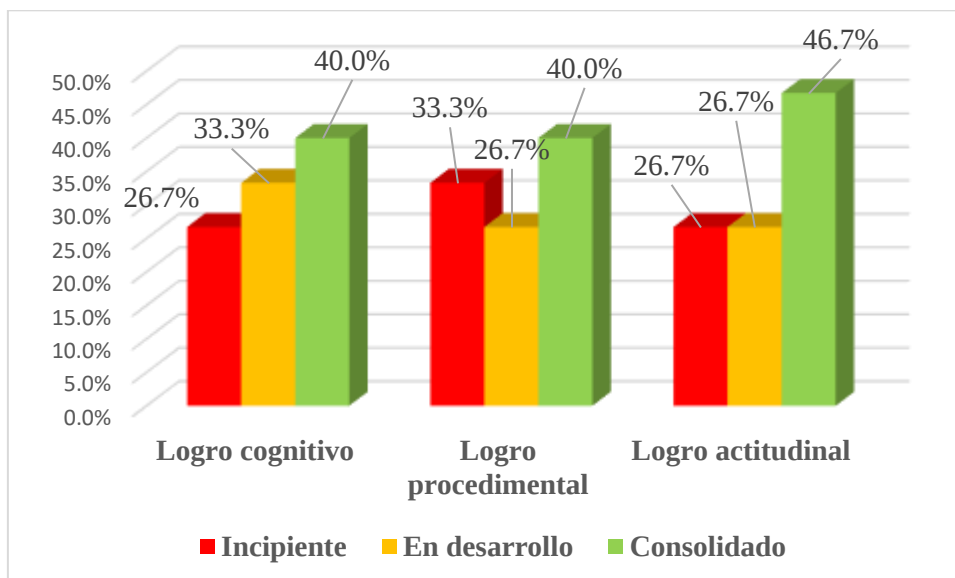
Tabla 6

Nivel de formación integral según dimensiones

Niveles	Logro cognitivo		Logro procedimental		Logro actitudinal	
	f	%	f	%	f	%
Incipiente	4	26.7%	5	33.3%	4	26.7%
En desarrollo	5	33.3%	4	26.7%	4	26.7%
Consolidado	6	40.0%	6	40.0%	7	46.7%
Total	15	100.0%	15	100.0%	15	100.0%

Figura 4

Niveles de formación integral según dimensiones



De la tabla 6 y figura 4, los hallazgos desvelan que con respecto al “logro cognitivo” el 40% tienen un nivel cognitivo consolidado, esto significa que reconocen colores, formas, números y resuelven problemas simples; el 33.3% tienen un nivel cognitivo en desarrollo y un 26.7% muestra un nivel incipiente. En cuanto al “logro procedimental” el 40% tienen un saber hacer consolidado; un 33.3% tiene un saber hacer incipiente, este grupo de niños no se visten solos, no manipulan correctamente los utensilios y no organizan sus materiales; el 26.7% muestran un nivel de logro procedimental en desarrollo. Finalmente en lo que respecta al “logro actitudinal” el 46.7% muestran un nivel consolidado, este grupo mayoritario de niños muestran respeto, cooperación y solidaridad hacia sus compañeros y son generadores de un buen clima; el 26.7% muestran un nivel de logro actitudinal en desarrollo, estos niños también muestran actitudes positivas de respeto y solidaridad; pero un igual porcentaje 26.7% tienen nivel incipiente de logro actitudinal, estos niños muestran actitudes negativas (falta de interés, falta de respeto y poca cooperación).

4.2. Resultados inferenciales

4.2.2 Contrastación de la hipótesis general

H_a: La educación socioemocional se relaciona significativamente con la formación integral de los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas.

H₀: La educación socioemocional no se relaciona significativamente con la formación integral de los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas.

Tabla 7

Prueba de normalidad educación socioemocional y formación integral

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Educación socioemocional	.963	15	.742
Formación integral	.922	15	.207

De la tabla 7, el test de Shapiro-Wilk muestra que las puntuaciones de la variable educación socioemocional son distribuidas de forma normal ($p\text{-valor} > 0.05$), del mismo modo las puntuaciones de la formación integral tienen distribución normal ($p\text{-valor} > 0.05$). En vista de que ambas variables son distribuidas de forma normal, se usó el test de Pearson para demostrar correlación.

Tabla 8

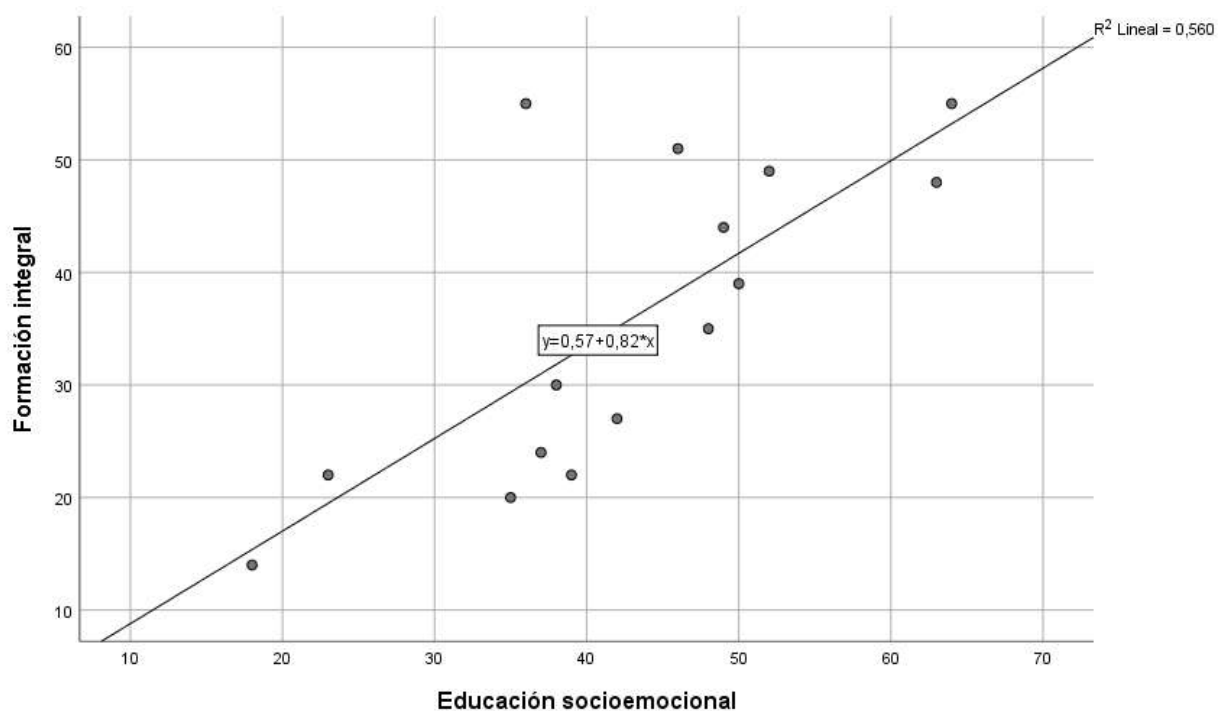
Correlación educación socioemocional y formación integral

		Educación socioemocional	Formación integral
Educación socioemocional	Correlación de Pearson	1	,748**
	Sig. (bilateral)		,001
	N	15	15
Formación integral	Correlación de Pearson	,748**	1
	Sig. (bilateral)	,001	
	N	15	15

En la tabla 8, la prueba R de Pearson muestra que existe una correlación lineal directa altamente significativa entre la educación socioemocional y la formación integral (valor $p = 0.001 < 0.05$) en los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas. El coeficiente es de una intensidad alta ($r = 0.748$). Esto indica que, a una mayor educación socioemocional de los niños, se obtiene una mayor formación integral y viceversa.

Figura 5

Dispersión educación socioemocional y formación integral



4.2.2 Contrastación de las hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H_a: La educación socioemocional se relaciona significativamente con el logro cognitivo de los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas.

H₀: La educación socioemocional no se relaciona significativamente con el logro cognitivo de los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas.

Tabla 9*Prueba de normalidad educación socioemocional y logro cognitivo*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Educación socioemocional	.963	15	.742
Logro cognitivo	.943	15	.419

En la tabla 9, el test de Shapiro-Wilk muestra que las puntuaciones de la variable educación socioemocional son de forma normal ($p\text{-valor} > 0.05$), del mismo modo las puntuaciones del logro cognitivo presentan distribución normal ($p\text{-valor} > 0.05$). En vista de que las puntuaciones de educación socioemocional y logro cognitivo son distribuidas de forma normal, se usó el test de Pearson para demostrar correlación.

Tabla 10*Correlación educación socioemocional y logro cognitivo*

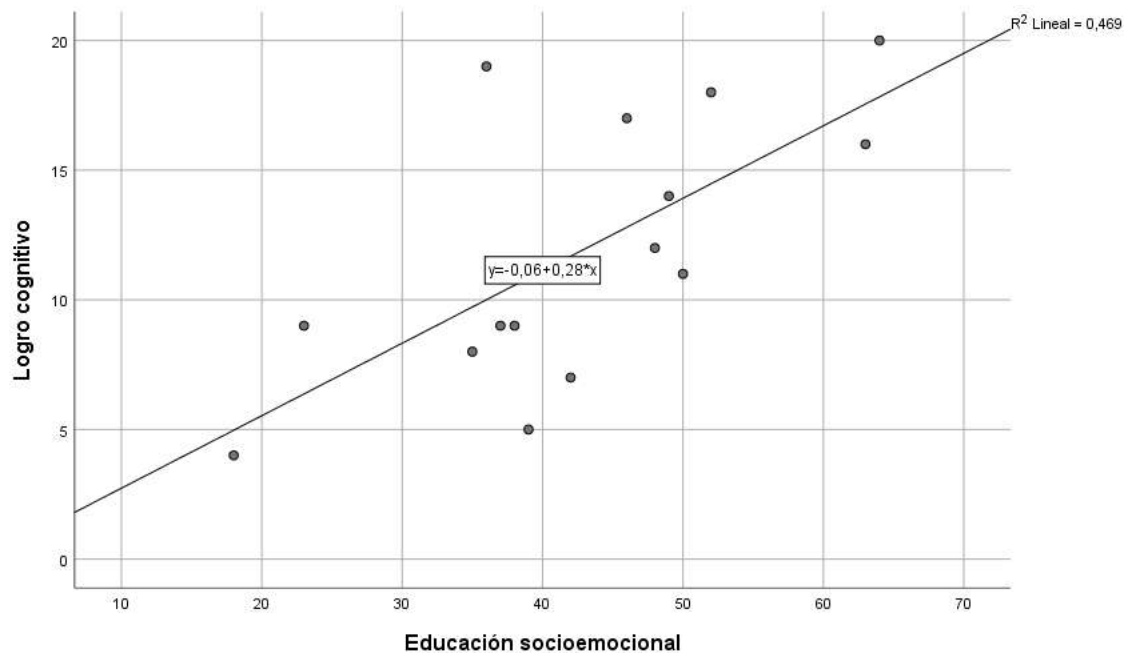
		Educación socioemocional	Logro cognitivo
Educación socioemocional	Correlación de Pearson	1	,685**
	Sig. (bilateral)		,005
	N	15	15
Logro cognitivo	Correlación de Pearson	,685**	1
	Sig. (bilateral)	,005	
	N	15	15

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De la tabla 10, la prueba R de Pearson muestra que existe una correlación lineal directa entre la educación socioemocional y el logro cognitivo ($\text{valor } p = 0.001 < 0.05$) en los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas. El coeficiente es de una intensidad moderada ($r = 0.685$). Esto indica que, a una mayor educación socioemocional de los niños, se obtiene un mayor logro cognitivo y viceversa.

Figura 6

Gráfico de dispersión educación socioemocional y logro cognitivo



Hipótesis específica 2

H_a: La educación socioemocional se relaciona significativamente con el logro procedimental de los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas.

H₀: La educación socioemocional no se relaciona significativamente con el logro procedimental de los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas.

Tabla 11

Prueba de normalidad educación socioemocional y logro procedimental

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Educación socioemocional	.963	15	.742
Logro procedimental	.932	15	.288

De la tabla 11, el test de Shapiro-Wilk muestra que las puntuaciones de la variable educación socioemocional son distribuidas de forma normal ($p\text{-valor} > 0.05$), del mismo modo las puntuaciones del logro procedimental presentan distribución normal ($p\text{-valor} > 0.05$). En vista de que las puntuaciones de educación socioemocional y logro procedimental son distribuidas de forma normal, se usó el test de Pearson para demostrar correlación.

Tabla 12*Correlación educación socioemocional y logro procedimental*

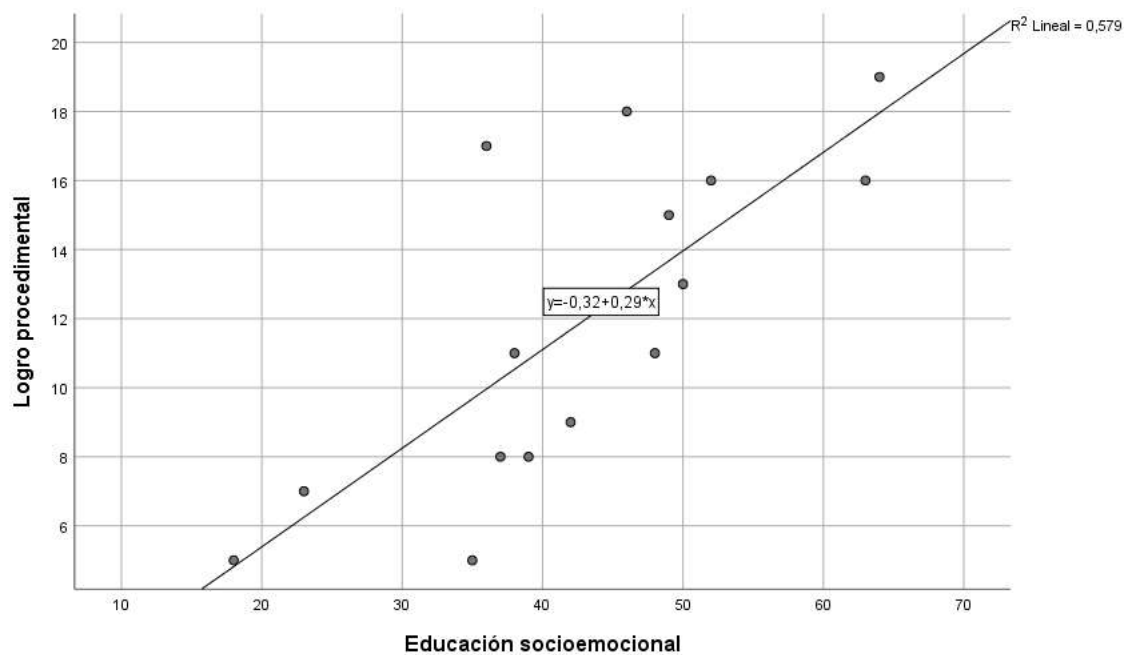
		Educación socioemocional	Logro procedimental
Educación socioemocional	Correlación de Pearson	1	,761**
	Sig. (bilateral)		,001
	N	15	15
Logro procedimental	Correlación de Pearson	,761**	1
	Sig. (bilateral)	,001	
	N	15	15

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De la tabla 12, la prueba R de Pearson muestra que existe una correlación lineal directa altamente significativa entre la educación socioemocional y el logro procedimental (valor $p = 0.001 < 0.05$) en los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas. El coeficiente es de una intensidad alta ($r = 0.761$). Esto indica que, a una mayor educación socioemocional de los niños, se obtiene un mayor logro procedimental y viceversa.

Figura 7

Gráfico de dispersión educación socioemocional y logro procedimental



Hipótesis específica 3

Ha: La educación socioemocional se relaciona significativamente con el logro actitudinal de los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas.

H₀: La educación socioemocional no se relaciona significativamente con el logro actitudinal de los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas.

Tabla 13

Prueba de normalidad ABP y la competencia diseña

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Educación socioemocional	.963	15	.742
Logro actitudinal	.924	15	.219

De la tabla 13, el test de Shapiro-Wilk muestra que las puntuaciones de la variable educación socioemocional son distribuidas de forma normal ($p\text{-valor} > 0.05$), del mismo modo las puntuaciones del logro actitudinal presentan distribución normal ($p\text{-valor} > 0.05$). En vista de que las puntuaciones de educación socioemocional y logro actitudinal son distribuidas de forma normal, se usó el test de Pearson para demostrar correlación.

Tabla 14

Correlación educación socioemocional y logro actitudinal

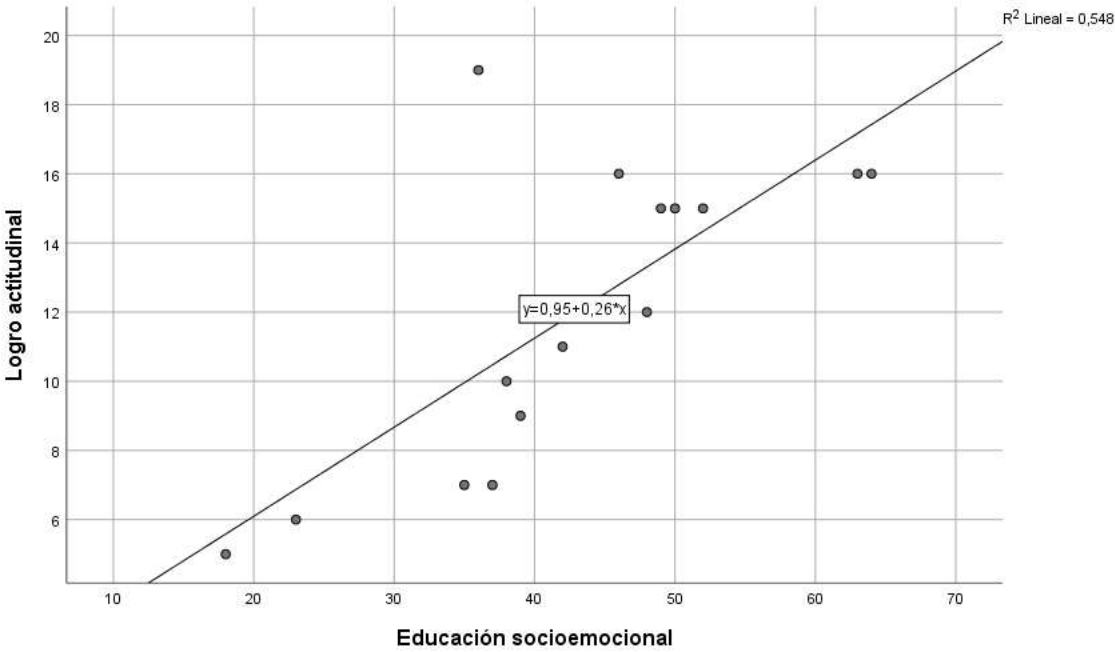
		Educación socioemocional	Logro actitudinal
Educación socioemocional	Correlación de Pearson	1	,740**
	Sig. (bilateral)		,002
	N	15	15
Logro actitudinal	Correlación de Pearson	,740**	1
	Sig. (bilateral)	,002	
	N	15	15

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De la tabla 14, la prueba R de Pearson muestra que existe una correlación lineal directa entre la educación socioemocional y el logro actitudinal ($p = 0.001 < 0.05$) en los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas. El coeficiente es de una intensidad

alta ($r = 0.740$). Esto indica que, a una mayor educación socioemocional de los niños, se obtiene un mayor logro actitudinal y viceversa.

Figura 8
Gráfico de dispersión educación socioemocional y logro cognitivo



CAPITULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

Los hallazgos permiten sostener que la educación socioemocional mantiene una relación significativa con la formación integral de niños de 4 y 5 años del Jardín N°382 de Congas. Este hallazgo adquiere especial relevancia porque confirma, en un contexto educativo concreto, que el desarrollo emocional y social en la primera infancia no constituye un aspecto accesorio, sino una dimensión esencial del proceso formativo.

En primer lugar, los hallazgos descriptivos muestran que gran parte de los niños se ubicó en un nivel medio de educación socioemocional (46.7%), mientras que una proporción importante todavía presentó un nivel bajo (26.7%). Esta situación evidencia que, aunque existen avances en el reconocimiento de emociones, el manejo de impulsos, la empatía y la interacción con otros, aún persisten limitaciones propias de un contexto en el que la educación socioemocional no ha sido fortalecida de manera suficientemente sistemática. Estos hallazgos guardan relación con lo señalado en el planteamiento del problema, donde se advertía que muchos niños presentaban dificultades para expresar emociones, manejar la frustración, cooperar y respetar turnos. En ese sentido, los hallazgos confirman la existencia de la problemática inicialmente descrita.

Al analizar las dimensiones de la educación socioemocional, se observó que la autoconciencia y la toma de decisiones responsables se concentraron mayormente en un nivel medio, mientras que la autorregulación y la empatía evidenciaron porcentajes importantes en el nivel bajo. Estos datos permiten inferir que los niños reconocen algunas

emociones básicas y responden a orientaciones del adulto, pero todavía requieren mayor acompañamiento para regularse autónomamente, comprender el estado emocional de sus compañeros y actuar con mayor reflexión frente a situaciones cotidianas. Este resultado coincide con los aportes de Bisquerra y CASEL, citados en el marco teórico, al señalar que las competencias socioemocionales son procesos progresivos que deben desarrollarse mediante experiencias educativas intencionales y permanentes.

Respecto a la variable formación integral, los hallazgos muestran que el 66.7% de los niños se ubicó en un nivel en desarrollo, el 20% en nivel consolidado y el 13.3% en nivel incipiente. Esto significa que gran parte de estudiantes se encuentra en un proceso formativo favorable, aunque todavía dependiente del acompañamiento docente para consolidar aprendizajes, hábitos y actitudes. Este comportamiento resulta coherente con la etapa evolutiva de los niños del nivel inicial; sin embargo, también refleja que el desarrollo integral puede verse fortalecido cuando se interviene de manera directa en el ámbito socioemocional.

Por dimensiones, se halló que el logro cognitivo, el logro procedimental y el logro actitudinal presentan mejores resultados en los niveles consolidado y en desarrollo. Sin embargo, la presencia de infantes en fase inicial sigue siendo notable, especialmente en el ámbito del procedimiento. Esto revela que la formación holística no se limita a la absorción de saberes, sino también a la evolución de costumbres, actitudes, independencia y maneras de interactuar en la sociedad. Los hallazgos respaldan las afirmaciones del Plan Nacional de Educación Básica de que los estudiantes necesitan una educación integral que aborde simultáneamente su desarrollo mental, emocional, social y moral.

En cuanto a la contrastación de la hipótesis general, se halló una correlación lineal directa entre la educación socioemocional y la formación integral ($r = 0.748$; $p = 0.001$). Este hallazgo revela que, al robustecer las habilidades socioemocionales, se potencia la

formación holística. En ese sentido, un infante que identifica sus sentimientos, maneja con maestría sus impulsos, se conecta con empatía y elige decisiones con mayor responsabilidad tiene una mayor probabilidad de florecer de manera integral en los ámbitos cognitivo, procedimental y actitudinal.

Estudios internacionales previos han llegado a la misma conclusión. Cipriano et al. (2024) y Murano, Sawyer y Lipnevich (2020) afirman que las habilidades de autorregulación, la colaboración y el comportamiento prosocial mejoran notablemente en niños que participan en programas de aprendizaje socioemocional. Los resultados de esta investigación también respaldan las conclusiones de Durlak et al. (2011), quienes señalaron que los programas de aprendizaje socioemocional mejoran el rendimiento académico.

En relación con la primera hipótesis específica, se halló una correlación significativa entre la educación socioemocional y el logro cognitivo ($r = 0.685$). Este hallazgo aporta más pruebas de que el desarrollo social y emocional de un niño se correlaciona significativamente con su capacidad cognitiva, incluyendo su capacidad para aprender, resolver dificultades y comprender acertijos complejos. En teoría, Goleman, Immordino-Yang y Damasio postulan que los estados emocionales influyen directamente en procesos cognitivos como la atención, la motivación, la memoria así como la capacidad de aprendizaje.

En la segunda hipótesis específica se halló una correlación alta y significativa entre la educación socioemocional y el logro procedimental ($r = 0.761$). Esta fue una de las principales conclusiones, que demostró que el desarrollo social y emocional de los bebés influye sustancialmente en su desempeño en las tareas, la organización de los objetos, la autonomía y las habilidades de orientación. Si bien este hallazgo es crucial, también muestra que la regulación emocional, la autoconfianza y la armonía con el entorno son fundamentales para el desempeño, además de la instrucción directa.

En la tercera hipótesis específica también se halló una correlación alta y significativa entre la educación socioemocional y el logro actitudinal ($r = 0.740$). Dada la fuerte correlación entre la empatía, el control emocional, las habilidades sociales y las actitudes de solidaridad, colaboración y coexistencia, esta conclusión no fue sorprendente. En consecuencia, los hallazgos respaldan la idea de que mejorar las habilidades socioemocionales de los estudiantes genera un ambiente de aula más positivo y una mayor cooperación entre ellos. Nuestros resultados coinciden con los de Ortega y Del Rey, así como con otros estudios nacionales que han demostrado que la educación socioemocional influye positivamente en la capacidad de los estudiantes para relacionarse en el aula.

No obstante, cabe destacar una consideración metodológica. A pesar de emplear una metodología cuasiexperimental, este capítulo desarrolla principalmente conclusiones inferenciales basadas en correlaciones entre variables. Si bien los hallazgos respaldan la idea de una relación entre SEED y el crecimiento general, no deben utilizarse para extraer conclusiones definitivas sobre causa y efecto. La escasa generalización se debe al reducido tamaño de la muestra (15 niños), lo que refleja las condiciones particulares del centro. A pesar de ello, la investigación sigue siendo valiosa, ya que proporciona información sobre un problema real en la educación infantil temprana, relevante y contextualizado.

En ese sentido, la entrevista pone de relieve la importancia crucial del aprendizaje socioemocional para el desarrollo integral de los niños. Los hallazgos no solo respaldan las predicciones, sino que también destacan la importancia fundamental de que las escuelas prioricen el desarrollo social y emocional de los estudiantes desde el momento en que entran al edificio. Contribuir al desarrollo de alumnos más seguros de sí mismos, autosuficientes, empáticos y preparados para la vida es el objetivo final de enseñarles sobre sus emociones, habilidades sociales y visión del mundo.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

PRIMERA: Se encontró una correlación lineal directa altamente significativa entre la educación socioemocional y la formación integral (valor $p = 0.001 < 0.05$) en los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas. El coeficiente es de una intensidad alta ($r = 0.748$). Esto indica que, a una mayor educación socioemocional de los niños, se obtiene una mayor formación integral y viceversa.

SEGUNDA: Se encontró una correlación lineal directa altamente significativa entre la educación socioemocional y el logro cognitivo (valor $p = 0.001 < 0.05$) en los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas. El coeficiente es de una intensidad moderada ($r = 0.685$). Esto indica que, a una mayor educación socioemocional de los niños, se obtiene un mayor logro cognitivo y viceversa.

TERCERA: Se encontró una correlación lineal directa altamente significativa entre la educación socioemocional y el logro procedimental (valor $p = 0.001 < 0.05$) en los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas. El coeficiente es de una intensidad alta ($r = 0.761$). Esto indica que, a una mayor educación socioemocional de los niños, se obtiene un mayor logro procedimental y viceversa.

CUARTA: Se encontró una correlación lineal directa altamente significativa entre la educación socioemocional y el logro actitudinal (valor $p = 0.001 < 0.05$) en los niños de 4-5 años del nivel inicial del Jardín N° 382 de Congas. El coeficiente es de una intensidad alta ($r = 0.740$). Esto indica que, a una mayor educación socioemocional de los niños, se obtiene un mayor logro actitudinal y viceversa.

6.2 Recomendaciones

PRIMERA. A la dirección y al equipo docente del Jardín N.º 382 de Congas, incorporar de manera planificada y permanente actividades de educación socioemocional dentro de la programación curricular, considerando espacios pedagógicos que favorezcan el reconocimiento de emociones, la autorregulación, la empatía, la cooperación y la toma de decisiones responsables.

SEGUNDA. A las docentes del nivel inicial, fortalecer el uso de estrategias metodológicas activas como juegos cooperativos, dramatizaciones, cuentos, diálogo reflexivo, asambleas de aula y actividades lúdicas, debido a que estas favorecen el desarrollo de competencias socioemocionales y contribuyen a una mejor formación integral de los niños.

TERCERA. A la institución educativa, promover jornadas de capacitación y actualización docente en educación socioemocional, de modo que el profesorado disponga de herramientas pedagógicas pertinentes para abordar la dimensión emocional y social desde una perspectiva sistemática, preventiva y formativa.

CUARTA. A los padres de familia, participar activamente en el fortalecimiento de la educación socioemocional desde el hogar, fomentando prácticas de escucha, diálogo, acompañamiento afectivo, respeto y resolución pacífica de conflictos, con la finalidad de articular el trabajo de la escuela y la familia.

QUINTA. A la comunidad educativa, implementar mecanismos de seguimiento y evaluación del desarrollo socioemocional de los niños, utilizando registros de observación, escalas de apreciación y reuniones de retroalimentación, a fin de identificar avances, dificultades y necesidades de intervención oportuna.

SEXTA. A futuras investigaciones, ampliar el estudio con muestras mayores y en distintas instituciones educativas, incorporando grupos de comparación y evaluaciones longitudinales, para profundizar en la comprensión de los efectos de la educación socioemocional sobre la formación integral en diversos contextos socioculturales.

SÉPTIMA. A las autoridades educativas locales, considerar la educación socioemocional como una prioridad en el nivel inicial, promoviendo recursos, orientaciones y programas contextualizados que respondan a las necesidades reales de niños y favorezcan una educación más humana, inclusiva e integral.

CAPITULO VII

REFERENCIAS

7.1 Fuentes Documentales

Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima: MINEDU.

Ministerio de Educación del Perú. (2019). Programa Curricular de Educación Inicial. Lima: MINEDU.

Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Nueva York: ONU.

UNESCO. (2015). Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?. París: UNESCO.

7.2 Fuentes Bibliográficas

Bisquerra, R. (2009). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Madrid: Síntesis.

Brackett, M., & Rivers, S. (2013). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits?. *American Psychologist*, 68(6), 505–517.

Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.

Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K., Greenberg, M., Haynes, N., ... & Shriver, T. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria: ASCD.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). México: McGraw-Hill.

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz Editores.

Ortega, R., & Del Rey, R. (2006). *Convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn*. Columbus, OH: Merrill.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

7.3 Fuentes electrónicas

CASEL. (2020). What is SEL? Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Recuperado de: <https://casel.org>

Cipriano, C., et al. (2024). Social and emotional learning: A systematic review and meta-analysis. Journal of Educational Psychology. Recuperado de Google Scholar.

Murano, D., Sawyer, J., & Lipnevich, A. (2020). Emotional and social learning in preschool children. Early Childhood Research Quarterly. Recuperado de Scopus.

UNICEF. (2021). Impacto de la pandemia en el desarrollo socioemocional de los niños. Recuperado de: <https://www.unicef.org/peru>

UNESCO. (2022). Resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org>

ANEXOS

ANEXO N°1: INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

ESCALA DE APRECIACIÓN FORMACIÓN INTEGRAL

Apellidos y nombres del niño/a: Aula:

Evaluada:

INSTRUCCIONES: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones sobre las conductas socioemocionales del niño. Califique según corresponda:

NUNCA	RARA VEZ	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1	2	3	4	5

N°	DIMENSIÓN 1: LOGRO COGNITIVO <i>Se refiere a la adquisición y uso de conocimientos y habilidades de pensamiento.</i>	ESCALA				
		1	2	3	4	5
1	Reconoce y nombra conceptos básicos como colores, formas geométricas simples y cuenta objetos hasta 5.					
2	Muestra comprensión de nociones de lectoescritura, como identificar las letras de su nombre o relacionar imágenes con palabras familiares.					
3	Comunica ideas, necesidades o experiencias personales utilizando oraciones completas y un vocabulario comprensible.					
4	Utiliza estrategias simples (ensayo-error, comparación) para resolver problemas concretos, como armar un rompecabezas o encontrar un objeto escondido.					
	DIMENSIÓN 2: LOGRO PROCEDIMENTAL <i>Se refiere al desarrollo de habilidades prácticas, motoras y de secuenciación para realizar tareas.</i>					
5	Maneja herramientas del aula (crayolas, tijeras, pinceles, plastilina) con control y seguridad adecuados a su edad.					
6	Sigue correctamente la secuencia de pasos en rutinas establecidas (lavado de manos: mojar, enjabonar, enjuagar, secar).					
7	Realiza acciones de cuidado personal y autonomía básica de manera independiente (guarda su mochila, se pone el delantal, limpia su espacio).					
8	Organiza o clasifica materiales siguiendo un criterio simple (por color, tipo o tamaño) en actividades de orden.					
	DIMENSIÓN 3: LOGRO ACTITUDINAL <i>Se refiere a la manifestación de valores, disposiciones sociales y emocionales hacia el aprendizaje y la convivencia.</i>					

9	Respetar las normas de convivencia del aula, como hablar en tono adecuado, esperar su turno y cuidar los materiales compartidos.					
10	Muestra actitudes de cooperación (comparte materiales espontáneamente) y solidaridad (ayuda a un compañero que lo necesita sin que se lo pidan).					
11	Se muestra interesado, curioso y perseverante durante las actividades, manteniendo el esfuerzo incluso cuando se presenta una dificultad.					
12	Asume con responsabilidad y compromiso las tareas sencillas que se le asignan (ser el ayudante del día, regar una planta, repartir materiales).					

BASE DE DATOS

Estudiante	EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL															
	Autoconciencia			Autorregulación			Empatía			Habilidades sociales				Toma de decisiones responsables		
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16
E1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3
E2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3
E3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3
E4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4
E5	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3
E6	2	2	3	2	2	1	4	2	2	2	3	2	3	2	2	2
E7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E8	3	3	4	4	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	2
E9	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
E10	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	3
E11	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2
E12	3	2	3	3	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	3	3
E13	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	4	2
E14	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
E15	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	3	1	2	1	1

Estudiante	FORMACIÓN INTEGRAL											
	Logro cognitivo				Logro procedimental				Logro actitudinal			
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
E1	4	2	2	3	4	3	3	3	3	4	4	4
E2	2	2	1	2	2	1	3	3	3	1	3	4
E3	5	5	4	4	5	3	4	4	3	4	4	4
E4	4	4	4	4	4	3	4	5	5	4	4	3
E5	2	1	1	1	3	2	2	1	3	2	2	2
E6	5	5	4	5	5	4	4	4	4	5	5	5
E7	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	5
E8	4	4	3	3	4	4	4	3	5	3	4	3
E9	2	2	1	3	2	1	1	1	1	2	2	2
E10	3	4	3	2	3	3	2	3	4	3	2	3
E11	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	4
E12	3	2	2	2	2	2	2	2	1	3	1	2
E13	5	4	4	4	5	3	5	5	4	4	4	4
E14	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1
E15	3	2	2	2	2	1	3	1	1	1	3	1