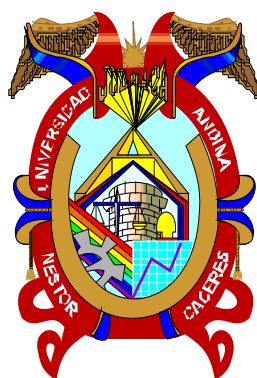




UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL
INTERCULTURAL BILINGÜE



**DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO
EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIÁN**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. YOVANA MAMANI MACHACA

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE

JULIACA – PERÚ

2024



NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL
INTERCULTURAL BILINGÜE

DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO
EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIÁN

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. YOVANA MAMANI MACHACA

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE

APROBADA POR EL JURADO REVISOR:

PRESIDENTE : _____
Dr. RODOLFO FREDY ARPASI CHURA

PRIMER MIEMBRO : _____
Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

SEGUNDO MIEMBRO : _____
Dra. DANYA CASTILLO MONROY

ASESOR DE TESIS : _____
Dr. TEÓFILO CONDORI TIPULA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN : DIDÁCTICA INTERCULTURAL – P03



NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

RESOLUCIÓN DECANAL N° 007-2024-D-CF-FACE-UANCV

Juliaca, 15 de abril de 2024.

VISTOS:

El Expediente N° 3657 presentado por el (la) egresado: **MAMANI MACHACA YOVANA**, quien ha solicitado, fecha y hora de Sustentación de tesis titulada: **DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°611 SAN JULIÁN** Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial Intercultural Bilingüe.

CONSIDERANDO:

Qué, el jurado dictaminador de la Tesis titulada: **DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°611 SAN JULIÁN** ha emitido su dictamen favorable para su sustentación.

Qué, La Unidad de Investigación y la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de Educación ha sorteado la fecha y hora de sustentación.

Qué, es necesario dar cumplimiento a la ley N°30220, al Estatuto Universitario y al Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad y de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En uso de las atribuciones que conferidas a la Facultad de Ciencias de la Educación y, estando el dictamen de aprobación de los Jurados, asesor, Dictamen de la Oficina de Investigación, y el Informe del Presidente de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad:

SE RESUELVE:

PRIMERO: RATIFICAR al jurado dictaminador de la tesis titulada: **DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°611 SAN JULIÁN** presentado por el (la) Bachiller: **SOLORZANO HUAYTA FIORELA SERAFINA**, para la sustentación de la Tesis, el mismo que está conformada por los siguientes docentes:

- PRESIDENTE :** Dr. RODOLFO FREDY ARPASI CHURA
- 1ER. MIEMBRO :** Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
- 2DO Miembro :** Dra. DANYA CASTILLO MONROY

SEGUNDO: Fijar fecha y hora para la sustentación de la Tesis, para el lunes 22 de abril a horas 9:00 am. en el Auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación.

TERCERO: Ratificar y reconocer como asesor (A) de la Tesis al docente auxiliar **Dr. Teófilo Condori Tipula.**

CUARTO: El Decano, Secretaria académica, Unidad de Investigación, Presidente de Grados y Títulos, de la Facultad de Ciencias de la Educación y demás dependencias académicas quedan encargadas de dar cumplimiento a la presente resolución

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y CUMPLASE.

DISTRIBUCIÓN:

- Jurados (3)
- Asesor de tesis (1)
- Interesado (1)
- F.C.O.P./c.z.q.





NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

RESOLUCIÓN DECANAL N° 135-2023-D-FACE-UANCV

Juliaca, 22 de agosto del 2023.

VISTOS:

El Oficio N° 041-2023-UI-FACE-UANCV-J. emitido por el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y las copia de acta de Registro de Proyecto de Investigación de fecha 25 de julio del 2023, para optar el Título Profesional de Licenciada En EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGUE.

CONSIDERANDO:

Qué, el (la) Bachiller (a) YOVANA MAMANI MACHACA, ha presentado el Proyecto de Investigación titulado: **DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIÁN** para optar el Título Profesional de LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGUE correspondiente a la línea de investigación: **DIDÁCTICA INTERCULTURAL**.

Que, al haber cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento interno de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y la Directiva N° 024-2019-VRACD-OI, el Director de la Unidad de Investigación conformada por los siguientes docentes:

- Presidente : Dr. RODOLFO FREDY ARPASI CHURA
- 1er. Miembro : Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
- 2do. Miembro : Dra. DANYA CASTILLO MONROY



Qué, la sub comisión de evaluación ha decidido aprobar **SIN OBSERVACIONES** y siendo la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y en uso de las facultades de las atribuciones que le confiere la ley Universitaria 30220, ley de creación de la UANCV Nro. 23738 y modificatoria Nro. 24661, resolución de institucionalización Nro. 1287-92-ANR, que le confiere facultades al Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO: APROBAR el Proyecto de Tesis, presentado por el (la) Bachiller: YOVANA MAMANI MACHACA, para optar el Título Profesional de LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGUE, TITULADO: **DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIAN** contenido es el siguiente detalle:

Objetivo General	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar en qué medida favorece la dramatización intercultural en el desarrollo emocional en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julian?
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar en qué medida favorece la dramatización Intercultural en la autorregularización emocional en los estudiantes de la Institución Educativa inicial N° 611 San Julian? • . Determinar en qué medida favorece la dramatización Intercultural en la en la competencia emocional en los estudiantes de la Institución Educativa inicial N° 611 San Julian?
Cronograma	Inicio mayo 2023 – fin diciembre 2023
Sede de Ejecución	Juliaca
Presupuesto	S/.4,765.00
Líneas de Investigación	DIDACTICA INTERCULTURAL.



NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

RESOLUCIÓN DECANAL N° 135-2023-D-FACE-UANCV

Juliaca, 22 de agosto del 2023

El proyecto de Investigación deberá ejecutarse de acuerdo a lo establecido en el reglamento de la Unidad de Investigación con fines de Grados Académicos y Títulos Profesionales y el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de la Educación.

SEGUNDO: RECONOCER, como **ASESOR (A) DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN** al (a) docente: **Dr. TEÓFILO CONDORI TIPULA**.

ARTÍCULO TERCERO: DISPONER que, el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y secretaria académica quedan encargadas de dar cumplimiento de la presente resolución.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE.

UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
DECANATURA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
JULIACA - PUNO
Dr. Oscar Vicente Viamonte Calla
DECANO DE LA FACULTAD DE Cs. DE LA EDUCACIÓN

DISTRIBUCIÓN:
U. INVESTIGACIÓN FACE
S. ACAD.,
SA-ARCH.
O.V.V.C./m.y.h.c.



DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIÁN

INFORME DE ORIGINALIDAD

23%

INDICE DE SIMILITUD

19%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

11%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS


1	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	4%
2	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
6	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	www.grafiati.com Fuente de Internet	<1%
8	tesis.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1%



METADATOS COMPLEMENTARIOS UANCV

TÍTULO DE LA TESIS	
DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIÁN	
Datos del autor	
Nombres y apellidos	YOVANA MAMANI MACHACA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	45009100
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0000-8180-9538
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	TEÓFILO CONDORI TIPULA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02039791
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-7341-4130
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	RODOLFO FREDY ARPASI CHURA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02442507
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02389341
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	DANYA CASTILLO MONROY



Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	41007095
Datos de Investigación	
Línea de investigación	DIDÁCTICA INTERCULTURAL – P03
Grupo de investigación	No aplica
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	<p>Edificio: INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIÁN</p> <p>País: Perú Departamento: Puno Provincia: SAN ROMAN Distrito: JULIACA</p> <p>Latitud: 15° 29' 47.972" S Longitud: 70° 9' 24.571" W</p>  <p>https://maps.app.goo.gl/hYiSe6uomAuif2Zx8</p>
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Mayo 2022 – Abril 2024
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_fo_rd.html - Librería	<p>Ciencias de la educación https://maps.app.goo.gl/gf5iOGyvFo45Hd219 Educación general (incluye capacitaciones, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01</p>



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo YOVANA MAMANI MACHACA, identificado con DNI
Nro. 45009100 en mi condición de egresado de:

- Escuela Profesional**
- Programa de Segunda Especialidad,**
- Programa de Maestría o Doctorado**

EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación, Trabajo Académico denominada:

DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIÁN

Asesorado por: Dr. TEÓFILO CONDORI TIPULA

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 30 de mayo 2024


Firma del Asesor
(obligatoria)


Firma del Estudiante
(obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A mis padres, quienes con su amor inquebrantable y apoyo constante han sido mi fortaleza y brújula a lo largo de mi vida. Esta tesis refleja el testimonio de los sacrificios y la dedicación que han demostrado. Con todo mi afecto.



AGRADECIMIENTO

Quiero manifestar mi más profundo agradecimiento al Dr. Teófilo Condori Típula, mi asesor, por su inestimable dirección y orientación durante la elaboración de este trabajo de tesis. Su experiencia y respaldo fueron esenciales para el logro exitoso de este proyecto. Agradezco sinceramente su dedicación y compromiso.



ÍNDICE

DEDICATORIAi

AGRADECIMIENTO ii

ÍNDICE iii

ÍNDICE DE TABLAS vi

ÍNDICE DE FIGURAS vii

ABSTRACT ix

INTRODUCCIÓN x

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA 1

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 3

 1.2.1. Problema general 3

 1.2.2. Problemas específicos 3

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN 3

 1.3.1. Objetivo general 3

 1.3.2. Objetivos específicos 3

1.4. JUSTIFICACIÓN 4

1.5. HIPÓTESIS 7

 1.5.1. Hipótesis general 7

 1.5.2. Hipótesis específica 7

1.6. OPERACIONALIZACIÓN VARIABLES 8

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN 9

 2.1.1. A nivel internacional 9

 2.1.2. A nivel nacional 10



2.1.3.	A nivel regional	11
2.2.	BASES TEÓRICAS	13
2.2.1.	Dramatización intercultural	13
2.2.1.1.	Definición	13
2.2.1.2.	Beneficios de la dramatización.....	15
2.2.1.3.	Importancia de la dramatización	16
2.2.1.4.	Rol del profesor en el aula	17
2.2.1.5.	Elementos de la dramatización	18
2.2.1.6.	Modalidad de la dramatización.....	19
2.2.1.7.	Dramatización intercultural como instrumento didáctico	21
2.2.1.8.	Dramatización en educación inicial	23
2.2.1.9.	Dramatización y desarrollo emocional	24
2.2.1.10.	Dimensiones de la dramatización intercultural	24
2.2.2.	Desarrollo emocional	26
2.2.2.1.	Definición	26
2.2.2.2.	Inteligencia emocional.....	27
2.2.2.3.	Competencias de la inteligencia emocional	28
2.2.2.4.	Inteligencia emocional en los estudiantes de la primera infancia	30
2.2.2.5.	Enseñanza de la inteligencia emocional	30
2.2.2.6.	Dimensiones del desarrollo emocional.....	31
2.3.	MARCO CONCEPTUAL	33

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	36
3.2.	TIPO DE INVESTIGACIÓN	37
3.3.	NIVEL DE INVESTIGACIÓN	39
3.4.	MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	40
3.5.	POBLACIÓN Y MUESTRA.	40
3.5.1.	La población.....	40



3.5.2. Muestra	41
3.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.	42
3.6.1. Técnicas.....	42
3.6.2. Instrumento.	43
3.7. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.	43
3.7.1. Validación	43
3.7.2. Confiabilidad	44
3.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	45
3.9. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	46

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO	49
4.1.1. Variable dependiente: Desarrollo emocional / Grupo experimental.....	49
4.1.2. Variable dependiente: Desarrollo emocional / Grupo control	56
4.2. RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES.....	62
4.2.1. Prueba de normalidad.....	62
4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	71
CONCLUSIONES	73
RECOMENDACIONES.....	75
REFERENCIAS	77
Anexo 1. Matriz de sistematización de datos	84
Anexo 2. Matriz de consistencia.	88
Anexo 3. Consentimiento informado de ejecución de proyecto de investigación	89
Anexo 4. Instrumentos de recolección y validación.....	91
Anexo 5. Talleres de dramatización intercultural.....	100



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables	8
Tabla 2 Cronograma de aplicación de la dramatización interculturales.....	38
Tabla 3 Población del nivel inicial.....	41
Tabla 4 Muestra	42
Tabla 5 Resumen del procesamiento de casos	44
Tabla 6 <i>Confiabilidad del instrumento 1: Desarrollo emocional</i>	45
Tabla 7 <i>Análisis descriptivo del grupo experimental: Desarrollo emocional</i>	49
Tabla 8 <i>Análisis descriptivo del grupo experimental de la dimensión 1: Autorregulación emocional</i>	52
Tabla 9 <i>Análisis descriptivo del grupo experimental de la dimensión 2: Competencia emocional social</i>	54
Tabla 10 <i>Análisis descriptivo del grupo control de la variable: Desarrollo emocional</i> ..	56
Tabla 11 <i>Análisis descriptivo del grupo control de la dimensión 1: Autorregulación emocional</i>	58
Tabla 12 <i>Análisis descriptivo del grupo control de la dimensión 2: Competencia emocional social</i>	60
Tabla 13 <i>Prueba de normalidad</i>	62
Tabla 14 <i>Contraste entre el grupo experimental y el grupo control en la variable desarrollo emocional</i>	63
Tabla 15 <i>Contraste entre el grupo experimental y el grupo control en la dimensión 1: Autorregulación emocional</i>	67
Tabla 16 <i>Contraste entre el grupo experimental y el grupo control en la dimensión 2: Competencia emocional social</i>	69



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Análisis descriptivo de la variable: Desarrollo emocional</i>	50
Figura 2. <i>Análisis descriptivo del grupo experimental de la dimensión 1: Autorregulación emocional</i>	52
Figura 3. <i>Análisis descriptivo del grupo experimental de la dimensión 2: Competencia emocional social</i>	54
Figura 4. <i>Análisis descriptivo del grupo control de la variable: Desarrollo emocional</i> ...	56
Figura 5. <i>Análisis descriptivo del grupo control de la dimensión 1: Autorregulación emocional</i>	58
Figura 6. <i>Análisis descriptivo del grupo control de la dimensión 2: Competencia emocional social</i>	60



RESUMEN

El objetivo de este estudio fue determinar en qué medida favorece la dramatización intercultural en el desarrollo emocional en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián. Participaron 96 estudiantes, divididos en un grupo control y un grupo experimental, cada uno con 22 estudiantes de 5 años. Se adoptó un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi experimental. Para la recolección de datos, se empleó una técnica de observación con una lista de cotejo, que demostró alta validez y confiabilidad (Alfa de Cronbach de 0,956). Se utilizaron pruebas no paramétricas, específicamente la U de Mann-Whitney y la de Wilcoxon, para las comparaciones y análisis dentro de los grupos. Inicialmente, el 63.6% de los estudiantes mostró un nivel básico de desarrollo emocional y el 36.4% un nivel intermedio, sin ninguno en el nivel avanzado. Tras la implementación de la dramatización intercultural, hubo un cambio notable: nadie permaneció en el nivel básico, solo un 4.5% en el intermedio, mientras que un 59.1% alcanzó el nivel esperado y un 36.4% se destacó. Los resultados evidencian que la dramatización intercultural tiene un impacto positivo significativo en el desarrollo emocional de los estudiantes. Esto se confirmó con un nivel de significancia de 0,00 en las pruebas de Wilcoxon y U de Mann-Whitney, y un tamaño de efecto de Cohen de aproximadamente 1.03, lo que indica un efecto grande. En conclusión, la dramatización intercultural es una herramienta efectiva para fomentar el desarrollo emocional en niños de educación inicial.

Palabra clave: Dramatización intercultural, desarrollo emocional.



ABSTRACT

The objective of this study was to determine to what extent intercultural dramatization favors the emotional development of students at the Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián. 96 students participated, divided into a control group and an experimental group, each with 22 5-year-old students. A quantitative approach and quasi-experimental design were adopted. For data collection, an observation technique with a checklist was used, which demonstrated high validity and reliability (Cronbach's Alpha of 0.956). Non-parametric tests, specifically the Mann-Whitney U and the Wilcoxon test, were used for comparisons and analyzes within groups. Initially, 63.6% of the students showed a basic level of emotional development and 36.4% an intermediate level, with none at the advanced level. After the implementation of the intercultural dramatization, there was a notable change: no one remained at the basic level, only 4.5% remained at the intermediate level, while 59.1% reached the expected level and 36.4% excelled. The results show that intercultural dramatization has a significant positive impact on the emotional development of students. This was confirmed with a significance level of 0.00 in the Wilcoxon and Mann-Whitney U tests, and a Cohen effect size of approximately 1.03, indicating a large effect. In conclusion, intercultural dramatization is an effective tool to promote emotional development in early education children.

Keyword: Intercultural dramatization, emotional development.



INTRODUCCIÓN

La dramatización intercultural se erige como una herramienta educativa de considerable influencia, orientada a catalizar el progreso emocional y la aprehensión de la diversidad cultural entre los educandos de la I. E. I. N° 611 San Julián. En un entorno globalizado y heterogéneo, se torna imperativo que los infantes, desde edades tempranas, internalicen la apreciación y el respeto hacia las múltiples culturas que les circundan. El propósito de esta investigación radica en explorar la incidencia de la dramatización intercultural en el desarrollo emocional de los estudiantes de dicha institución educativa, abordando sus efectos en la adquisición de competencias socioemocionales, la promoción del respeto hacia otras culturas, y la mejora de su bienestar emocional. Mediante un análisis meticuloso y una investigación exhaustiva, este estudio aspira a iluminar la repercusión de la dramatización intercultural como herramienta pedagógica en la formación integral de los educandos en un contexto educativo particular.

Esta investigación sigue una estructura de capítulos diseñada meticulosamente para proporcionar una comprensión ordenada y exhaustiva de todo el proceso. En el primer capítulo, se profundiza en la problemática que motiva el estudio, se justifica la necesidad de la investigación y se establecen los objetivos que servirán de brújula a lo largo del trabajo. Este capítulo inicial es esencial para situar la investigación en contexto y comprender su importancia en el ámbito educativo.

El segundo capítulo, por otro lado, se adentra en el marco teórico que sustenta la investigación. Aquí, se examinan con detalle los antecedentes relacionados con la línea de investigación, lo que permite identificar las bases conceptuales que sustentan



el estudio. Además, se definen y discuten las variables clave que serán analizadas en la investigación, estableciendo así una base sólida para el análisis de los datos.

El tercer capítulo se dedica a la metodología empleada en la investigación. Aquí se describen minuciosamente los métodos y técnicas utilizados para recopilar datos, así como las estrategias de análisis aplicadas posteriormente. Esta sección resulta fundamental para entender cómo se desarrolló la investigación y para asegurar la validez y confiabilidad de los resultados.

Finalmente, el cuarto capítulo constituye la culminación de la indagación, en el cual se despliegan los resultados emanados del escrutinio de los datos recopilados. A continuación, se realiza un análisis detenido de dichos resultados, propiciando una interpretación profunda de su significado y pertinencia dentro del contexto de la investigación. A manera de conclusión, se exponen las deducciones extraídas del estudio, acompañadas de recomendaciones fundamentadas en los hallazgos, otorgando así una conclusión exhaustiva a la investigación. La disposición de estos capítulos garantiza una presentación coherente y perspicaz de todos los elementos fundamentales de la investigación, desde su génesis hasta sus ramificaciones y aplicaciones prácticas.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

En el contexto global actual, la importancia del desarrollo emocional en la educación inicial de los niños ha cobrado una relevancia significativa. Existe un consenso creciente sobre el papel crucial que desempeñan las habilidades emocionales en el bienestar general y el éxito futuro de los individuos. Sin embargo, a pesar de esta creciente conciencia, muchos sistemas educativos alrededor del mundo continúan sin adoptar métodos efectivos para nutrir estas competencias esenciales en los niños. Carcausto y Rizalaso (2018) argumentan que la falta de énfasis en el desarrollo emocional en la educación contemporánea ha llevado a un déficit en la empatía y en la regulación emocional en los niños.

En el contexto peruano, y más específicamente en la etapa de educación inicial, la necesidad de enfocarse en el desarrollo emocional es aún más pronunciada. A pesar de los esfuerzos por parte del Ministerio de Educación para elevar la calidad de la enseñanza, persisten desafíos significativos en la promoción efectiva de habilidades emocionales en los niños. Las escuelas enfrentan dificultades al intentar incorporar estrategias pedagógicas novedosas que realmente fomenten el crecimiento emocional de los estudiantes.



El doctor Antonio Valles Arandija, un reconocido psicólogo, sostiene que la inteligencia emocional debe ser cultivada desde los primeros años de vida a través de experiencias personales y sociales, las cuales son fundamentales para un desarrollo emocional saludable (Carcausto y Rizalaso, 2018).

Este panorama resalta la situación de la I. E. I. N° 611 San Julián en Juliaca, Puno, una región donde los niños enfrentan retos emocionales únicos asociados a la migración, la diversidad étnica y desafíos socioeconómicos. Estos factores tienen un impacto directo en la forma en que los niños expresan sus emociones, desarrollan empatía y habilidades sociales. Por ello, es imperativo implementar estrategias educativas que no solo sean innovadoras, sino también que respeten y valoren la rica diversidad cultural de la comunidad.

En este escenario, se propone la dramatización intercultural como una metodología prometedora para abordar estas necesidades. Esta técnica, que combina aspectos de la cultura local con prácticas teatrales, ofrece una oportunidad única para que los niños exploren y articulen sus emociones, mejoren sus habilidades sociales y fortalezcan su sentido de identidad cultural. Esta aproximación representa un paso hacia la creación de un entorno educativo inclusivo y estimulante, que celebra y se nutre de la diversidad cultural de los estudiantes y la comunidad en general.

Considerando estos factores, se plantea la necesidad urgente de investigar y desarrollar enfoques educativos que aborden de manera efectiva el desarrollo emocional de los estudiantes de la I. E. I. N° 611 San Julián, respetando y valorando la singularidad de su contexto sociocultural.



1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿En qué medida favorece la dramatización intercultural en el desarrollo emocional en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián?

1.2.2. Problemas específicos

¿En qué medida favorece la dramatización intercultural en la autorregulación emocional en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián?

¿En qué medida favorece la dramatización intercultural en la competencia emocional social en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Objetivo general

Determinar en qué medida favorece la dramatización intercultural en el desarrollo emocional en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar en qué medida favorece la dramatización intercultural en la autorregulación emocional en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.

Determinar en qué medida favorece la dramatización intercultural en la competencia emocional social en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.



1.4. JUSTIFICACIÓN

Justificación teórica.

La indagación acerca de la dramatización intercultural en el progreso emocional de los educandos de la I. E. I. N° 611 San Julián se erige sobre la premisa de la necesidad de ampliar el entendimiento acerca de cómo las estrategias pedagógicas han podido incidir en el desarrollo emocional de los infantes durante la etapa de educación inicial. Existen fundamentos teóricos que respaldan la relevancia de las destrezas emocionales en el bienestar y éxito a lo largo de la vida. Asimismo, la literatura científica ha destacado el potencial de la dramatización como medio para fomentar el progreso emocional y las aptitudes sociales en los educandos. Esta investigación ha aportado al fortalecimiento del marco teórico preexistente y ha engendrado nuevas perspectivas en el ámbito de la educación inicial.

Justificación de conveniencia.

La trascendencia de esta investigación se encuentra en la imperativa necesidad de dirigirse de manera específica al desarrollo emocional de los educandos pertenecientes a la I. E. I. N° 611 San Julián. La carencia de enfoques eficaces para estimular el desarrollo emocional en la fase de educación inicial ha suscitado inquietudes tanto a nivel internacional como en el ámbito educativo peruano. Al señalar la dramatización intercultural como una estrategia potencial para abordar esta problemática, se persigue dotar a los educadores y profesionales del ámbito educativo de una herramienta práctica y viable que contribuya al desarrollo integral de los estudiantes.

Justificación social.

La indagación acerca de la dramatización intercultural en el progreso emocional de los educandos ostenta un impacto social de considerable magnitud. El entorno sociocultural en la ciudad de Juliaca, caracterizado por



factores como la migración, la diversidad étnica y las condiciones socioeconómicas, plantea desafíos emocionales específicos para los niños durante su etapa de educación inicial. La implementación de estrategias innovadoras y culturalmente pertinentes, como la dramatización intercultural, propicia la inclusión y aprecia la diversidad cultural existente en la comunidad educativa. Esta investigación aspira a contribuir a la creación de un entorno educativo que fomente el respeto, la empatía y la preservación de la identidad cultural en los estudiantes.

Justificación práctica.

La dramatización intercultural emerge como una estrategia pragmática y aplicable en el ámbito de la educación inicial. Mediante la aplicación de esta estrategia, los educadores tienen la capacidad de brindar a los educandos oportunidades para explorar y expresar emociones, cultivar habilidades sociales y consolidar su identidad cultural. La obtención de resultados acerca de los impactos de la dramatización intercultural en el desarrollo emocional de los estudiantes conlleva a la generación de conocimiento práctico que puede ser empleado por los profesionales de la educación para mejorar sus enfoques pedagógicos y fomentar el bienestar emocional de los niños en la etapa de educación inicial.

Justificación metodológica.

La selección de un diseño cuasi experimental brinda una oportunidad valiosa para evaluar los efectos generados por la dramatización intercultural en el desarrollo emocional de los estudiantes pertenecientes a la I. E. I. N° 611 San Julián. Este enfoque posibilita el control de algunas variables, como la selección aleatoria de los participantes, y la examinación de las disparidades previas y posteriores a la implementación de la estrategia. Asimismo, se asignará de manera aleatoria un grupo de estudiantes al grupo experimental, donde se



llevará a cabo la dramatización intercultural, y otro al grupo de control que no será sometido a dicha intervención. Esta disposición facilitará la comparación y evaluación de los efectos de la dramatización intercultural en el desarrollo emocional de los estudiantes.

El diseño cuasi experimental proporciona la ocasión de recabar datos objetivos y cuantificables que permitirán un análisis riguroso de los efectos de la dramatización intercultural en el desarrollo emocional de los estudiantes. Los instrumentos de evaluación emocional y las observaciones directas posibilitarán la obtención de datos tanto cuantitativos como cualitativos, contribuyendo a la comprensión de la influencia de la dramatización intercultural en las habilidades emocionales de los estudiantes.

La elección de este diseño metodológico se justifica también por su practicidad y factibilidad de implementación en un entorno educativo. Mediante la ejecución de un estudio cuasi experimental, se puede obtener evidencia empírica acerca de los efectos de la dramatización intercultural en el desarrollo emocional de los estudiantes, lo cual puede orientar y respaldar las decisiones de los profesionales de la educación en la adopción de estrategias pedagógicas destinadas a mejorar el bienestar emocional de los educandos.



1.5. HIPÓTESIS.

1.5.1. Hipótesis general

Hipótesis nula (H0): La dramatización intercultural no tiene un efecto significativo en el desarrollo emocional de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.

Hipótesis alternativa (H1): La dramatización intercultural favorece de manera significativa el desarrollo emocional de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.

1.5.2. Hipótesis específica

Hipótesis nula (H0): La dramatización intercultural no tiene un impacto significativo en la autorregulación emocional de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.

Hipótesis alternativa (H1): La dramatización intercultural favorece de manera significativa la autorregulación emocional de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.

Hipótesis nula (H0): La dramatización intercultural no tiene un efecto significativo en la competencia emocional social de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.

Hipótesis alternativa (H1): La dramatización intercultural favorece de manera significativa la competencia emocional social de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.

1.6. OPERACIONALIZACIÓN VARIABLES

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala de valoración
V.I. Dramatización intercultural	Diversidad cultural	Representación de diversas culturas.	Si logra
		Equidad en la inclusión de diferentes culturas.	
		Sensibilidad y respeto hacia la diversidad cultural.	
	Aprendizaje de conceptos culturales	Abordaje de conceptos culturales.	No logra
		Empatía y comprensión hacia personas de diferentes culturas.	
	Habilidades interculturales	Comunicación y colaboración efectiva con individuos de distintas culturas.	
Tolerancia y respeto hacia las diferencias culturales manifestadas durante la dramatización.			
Participación activa	Involucramiento y participación de los estudiantes en las actividades de dramatización.		
	Creatividad y originalidad en la interpretación de roles y personajes culturales.		
V.D. Desarrollo emocional	Autorregulación emocional	Diferentes emociones propias.	Inicio
		Emociones positivas y negativas.	
		Identificar causas y desencadenantes de sus emociones.	Proceso
		Regular emociones sin recurrir a la agresión o la violencia.	
		Estrategias para calmarse en situaciones emocionalmente intensas.	Logro
		Controlar la impulsividad y tomar decisiones conscientes en lugar de reaccionar impulsivamente.	
		Motivación intrínseca hacia el logro de metas emocionales desafiantes.	Logro destacado
	Persistencia en situaciones emocionalmente difíciles o frustrantes.		
	Encontrar significado y propósito en las actividades emocionales.		
	Competencia emocional social	Reconocer emociones de los demás a través de señales no verbales.	
Interés genuino y comprensión hacia los sentimientos de los demás.			
Responder de manera adecuada y empática a las emociones de los demás.			
Inicia y mantiene conversaciones emocionalmente significativas.			
Lenguaje emocional para expresar sus sentimientos y necesidades.			
Escuchar activamente a los demás y muestra interés genuino por sus emociones.			

Nota: Elaboración propia.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

2.1.1. A nivel internacional

En su estudio de Castillo et al. (2021) se propusieron analizar la relación entre los componentes de la inteligencia emocional y un programa de dramatización implementado en estudiantes de primaria. El estudio se basó en un enfoque cuantitativo y se estructuró con un diseño cuasi experimental. La población investigada incluyó a 294 niños y niñas, seleccionados mediante un muestreo aleatorio simple. El grupo experimental estaba formado por 151 estudiantes, mientras que el grupo control constaba de 143 estudiantes. Para la recolección de datos, los investigadores emplearon un cuestionario específico sobre inteligencia emocional. Se utilizó el software estadístico SPSS-22 para realizar un análisis descriptivo de los datos recogidos en las pruebas pretest y posttest. Estos datos abarcaban diversas áreas de la inteligencia emocional, incluyendo la expresividad emocional, el autocontrol, la motivación, el autoconocimiento y las habilidades sociales. Además, para evaluar la normalidad de los datos, se aplicó el test Shapiro-Wilk. La determinación de las diferencias entre los resultados previos y posteriores a la intervención se efectuó mediante



el test de t de Student para muestras relacionadas. Los hallazgos del estudio indicaron que la implementación del programa de dramatización había generado mejoras significativas en ciertos factores de la inteligencia emocional, particularmente en los alumnos varones. Estos resultados evidenciaron el impacto positivo de la dramatización en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales en los estudiantes de primaria (Castillo et al., 2021).

2.1.2. A nivel nacional

En su investigación Gaona (2021) se centró en describir la dramatización en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 2084, Ángeles - Piura 2019. Adoptando una metodología cuantitativa con un enfoque descriptivo y un diseño transaccional descriptivo, la población estudiada incluyó a 22 estudiantes de cuatro y cinco años, seleccionando una muestra de 12 estudiantes basada en el criterio del investigador. La recopilación de datos se realizó mediante la técnica de observación y una lista de cotejo validada. Los resultados destacaron que el 75% de los niños participaron activamente en la dramatización, lo que favoreció el desarrollo de habilidades diversas como la autoestima, la confianza en sí mismos, el trabajo en equipo, la creatividad, el lenguaje gestual, el desenvolvimiento, la asimilación de la realidad, y el desarrollo mental y emocional. Por otro lado, el 25% restante de los niños no participaron en las actividades de dramatización (Gaona, 2021).

Quintanilla (2019), en su estudio, tuvo como objetivo describir cómo la dramatización de relatos de identidad mejora la convivencia intercultural entre estudiantes de quinto grado de la I.E. parroquial experimental "Luz Casanova" en el distrito de Breña, provincia de Lima. Con un enfoque cuantitativo y un diseño pre-experimental, la investigación abarcó una población de 341 estudiantes, seleccionando intencionadamente a 29 estudiantes del quinto B. La recolección de datos se llevó a cabo mediante listas de cotejo. Los resultados



mostraron mejoras significativas en la convivencia intercultural tras la aplicación de la propuesta pedagógica. Esto se evidenció al comparar los puntajes obtenidos antes y después de la intervención. La sumatoria de los resultados de los indicadores de convivencia intercultural aumentó notablemente, pasando de 282 puntos a 700 puntos, lo que indicaba un incremento sustancial en las habilidades sociales de los estudiantes y en su capacidad para relacionarse con sus compañeros. Además, los promedios generales de la muestra experimentaron un cambio significativo, pasando de las escalas más bajas de valoración a ocupar las más altas (Quintanilla, 2019).

2.1.3. A nivel regional

En su investigación, Mamani (2023) se propuso determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y la resiliencia en el contexto de la pandemia de COVID-19, enfocándose en los estudiantes de sexto grado de la IEP N° 70024 en Barrio Laykakota, Puno. Esta investigación se caracterizó por su enfoque cuantitativo y su diseño no experimental correlacional transversal. La población de estudio fueron 58 estudiantes, seleccionados mediante un método de muestreo no probabilístico basado en criterios específicos del investigador. Para la recolección de datos se emplearon técnicas de encuesta y cuestionarios, los cuales habían sido validados previamente por expertos. Los resultados obtenidos reflejaron una correlación positiva débil (0.228) entre la inteligencia emocional y la resiliencia. Estos hallazgos llevaron a aceptar la hipótesis alterna, concluyendo que, aunque la relación era positiva, era débil en magnitud (Mamani, 2023).

Por otro lado, Ticona et al. (2022) realizaron un estudio con el objetivo de identificar la efectividad de la dramatización en el fortalecimiento de la autoestima en niños, teniendo en cuenta sus habilidades, cualidades y sentimientos expresados a través de esta actividad. La investigación adoptó un enfoque



experimental con un diseño cuasi experimental, considerando grupos intactos no aleatorios y utilizando pruebas pre y post. La muestra estuvo compuesta por 20 estudiantes. Tras la implementación de la estrategia de dramatización, se observó que la mayoría de los estudiantes, un 70%, mostraron un incremento en su autoestima, ubicándose en la escala de acuerdo. Un 25% se encontraba en una escala intermedia, y solo un 5% en desacuerdo. A partir de estos resultados, se concluyó que los talleres de dramatización como estrategia didáctica habían fortalecido significativamente la autoestima de los estudiantes, lo cual fue corroborado por un análisis estadístico que mostró un valor de t de 6,384, superando el valor crítico de 2,093, lo que llevó a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa (Ticona et al., 2022).

En otra investigación realizada por Mamani (2020), el foco estuvo en determinar en qué medida los juegos tradicionales podían mejorar el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de primer grado de la I.E.S. Politécnico Huáscar en Puno durante el año 2019. Con un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi experimental, se seleccionó una muestra de estudio de forma no probabilística intencionada, dividiendo a los estudiantes en un grupo experimental de 20 niños y un grupo control de igual número. Para recopilar la información se utilizó la técnica de observación y una guía de observación como instrumento, aplicando pruebas pre y post. Los resultados mostraron que la aplicación de juegos tradicionales había mejorado significativamente la inteligencia emocional de los estudiantes. Esto se evidenció en los estadísticos descriptivos, donde la media en el post test del grupo experimental fue superior a la del pre test. Además, la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon indicó mejoras en la inteligencia emocional en todos los estudiantes del grupo experimental (Mamani, 2020).



Finalmente, Huaracha (2018) llevó a cabo un estudio con el objetivo de determinar el nivel de desarrollo socioemocional en niños y niñas de 4 años de la Institución Educativa Inicial Particular "Sonqo Ruru Muhuchakuna" en Urubamba. El estudio se basó en un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo simple. La población estudiada consistió en 39 estudiantes de nivel inicial de cuatro años. La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario. Los resultados indicaron que el 46% de los niños se encontraban en un nivel elevado de desarrollo socioemocional, lo que sugiere una buena relación emocional y comprensión entre los niños (Huaracha, 2018).

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Dramatización intercultural

2.2.1.1. Definición

Ávalos y Chata (2021) conceptualizaron la dramatización como un acto en el que individuos interpretan un conjunto de interacciones humanas dentro de un escenario ficticio, encarnando roles y desarrollando la escena conforme a su percepción de cómo sucedería o sucedió en realidad.

Ramos y Velázquez (2021) perciben la dramatización como un acto de repetición que requiere del uso de medios expresivos cotidianos, incluyendo el lenguaje, las artes visuales y la música. La ven como un medio para personificar caracteres y recrear situaciones, considerándola un modo de expresión tanto individual como social, que facilita la interacción y las relaciones personales.

Por su parte, Gaona (2021) resalta la dramatización como una herramienta pedagógica esencial en las aulas, proporcionando un método dinámico, creativo y práctico para asimilar contenidos educativos. Destaca su utilidad para estimular la participación estudiantil, permitiendo a los niños



reconocer sus propias capacidades y habilidades dentro de su entorno social. Gaona enfatiza la sinceridad y la autenticidad con la que los niños se involucran en la dramatización.

Solís (2021) define la dramatización como una forma de arte en la que los niños interpretan personajes, realizan acciones y dialogan, siempre bajo la supervisión y orientación de un docente, quien guía hacia acciones positivas dentro del acto de dramatizar.

En cuanto a la interculturalidad, Cruz (2018) la describe como una manera de convivir de forma positiva y creativa con la diversidad cultural. Hernández y Valdez (2010) la consideran una habilidad para formar una identidad y socializar con respeto entre culturas diversas, abarcando capacidades cognitivas y afectivas, y viendo la competencia intercultural como el entendimiento y conocimiento de diferentes sistemas culturales sin abandonar la propia cultura. Sanhueza et al. (2012) la definen como una comprensión mutua entre personas de diferentes orígenes culturales, vinculada estrechamente con el ámbito educativo.

Con base en estas definiciones, se establece que la dramatización intercultural es un enfoque educativo y artístico que emplea técnicas teatrales para fomentar la comprensión, el respeto y la apreciación de diversas culturas y tradiciones. Este método artístico propicia el diálogo e interacción entre personas de distintos orígenes culturales, permitiendo la exploración de diversas perspectivas y experiencias. La dramatización intercultural involucra la creación y representación de historias que tratan temas de identidad cultural, diversidad étnica, tradiciones, valores y experiencias de diferentes grupos. A través del teatro, se da voz y visibilidad a las narrativas de distintas culturas, promoviendo la empatía, el entendimiento mutuo y el valor de la diversidad



cultural. Esta práctica, aplicable en contextos educativos, comunitarios o artísticos y accesible a personas de todas las edades y orígenes, no solo facilita el aprendizaje sobre otras culturas, sino también la conciencia sobre la propia identidad cultural y su relación con otras.

2.2.1.2. Beneficios de la dramatización

Mamani y Calsin (2022) destacan los beneficios de la dramatización en niños, enfatizando que esta actividad no solo es una forma de entretenimiento saludable, sino también un medio para interactuar con otros. La dramatización contribuye a la modificación progresiva del comportamiento y los valores de los niños, mejorando su personalidad y desempeño. Durante la dramatización, los niños pueden transmitir una variedad de emociones como tristeza, alegría y pánico, que forman parte de la escenografía y tienen el potencial de influir en la conducta del espectador. Así, la dramatización se convierte en un mecanismo a través del cual el niño expresa contenidos preestablecidos, enviando un mensaje. Este proceso implica una preparación detallada por parte del actor para lograr un objetivo común.

Por otro lado, Ávalos y Chata (2021) identifican múltiples beneficios de la dramatización, tales como:

- Desarrollo de habilidades sociales: La dramatización ayuda a los alumnos a reivindicar sus derechos y libertades, respetar a los demás, y a expresar libremente sus sentimientos y opiniones. Esto se traduce en un mejor equilibrio psicológico y habilidades para evitar conflictos (Ávalo y Chata, 2021).
- Mejora de la autoestima: La dramatización permite a los niños apreciarse y aceptarse a sí mismos, reconociendo sus limitaciones y contrastándolas con las de los demás (Ávalo y Chata, 2021).



- Aumento de la confianza en sí mismo: Mediante la dramatización, los niños toman conciencia de sus fortalezas y debilidades, lo que les ayuda a afrontar y superar situaciones desafiantes (Ávalo y Chata, 2021).
- Aprendizaje del trabajo en equipo: La dramatización fomenta la colaboración y la coordinación entre compañeros bajo la guía del profesor, lo que facilita la realización de proyectos comunes y fomenta la responsabilidad individual en los logros del grupo (Ávalo y Chata, 2021).

Estos aspectos de integración y coordinación son cruciales en el desarrollo holístico de los niños y en la mejora de sus habilidades interpersonales y de colaboración.

2.2.1.3. Importancia de la dramatización

Solís (2021) resalta la relevancia de la dramatización en el proceso de aprendizaje infantil. Según el autor, esta técnica proporciona a los niños una oportunidad valiosa para desarrollar y utilizar sus recursos expresivos de manera integral. Estos recursos expresivos abarcan no solo la expresión verbal, sino también la manifestación a través de acciones corporales, expresión plástica y musical. La dramatización, por lo tanto, se presenta como una herramienta educativa que permite a los niños explorar y aprovechar una variedad de formas expresivas, fomentando así un aprendizaje más completo y enriquecedor.



2.2.1.4. Rol del profesor en el aula

En el análisis de Gaona (2021), se subraya la imperiosa necesidad de transformar el entorno educativo en un auténtico escenario, donde cada estudiante se erija como autor y participe activamente en el proceso. Asimismo, se destaca la importancia de que los educadores instauren en el aula una simulación de la realidad que se asemeje lo más posible a esta. Gaona enfatiza la idea de que los alumnos deben comprometerse plenamente con la dramatización, partiendo no solo de lo que se sabe o desconoce, sino de la autenticidad de su propio ser.

Desde esta perspectiva, los docentes se perfilan como protagonistas fundamentales, debiendo poseer una personalidad y talento significativos. Además, los educadores deben garantizar que los estudiantes comprendan en todo momento el propósito y la razón de cada actividad, fomentando así una aplicación integral en la misma.

Por otro lado, en la visión de Solís (2021), se plantea que el maestro debe asumir roles cruciales, actuando como el eje central, orientador y facilitador en el proceso de dramatización de los niños. La figura docente se erige como el organizador de la actividad, guiando su utilización dentro de la programación educativa. Asimismo, se destaca la importancia de la observación para diagnosticar el nivel de los estudiantes y comprender sus intereses colectivos. Solís propone situaciones claras que buscan un entendimiento rápido sobre el uso de los recursos, considerando también la preparación de materiales, la graduación de niveles de aprendizaje y la promoción de condiciones ambientales propicias, caracterizadas por la alegría y la confianza.

2.2.1.5. Elementos de la dramatización

Avalos y Chata (2021) identifican diversos elementos fundamentales en el ámbito de la dramatización, abordando aspectos esenciales para la construcción efectiva de mensajes a través de esta forma de expresión:

- **Personajes**

Los personajes, según los autores, son los portadores del mensaje en la dramatización. Ya sean cómicos, trágicos o fantásticos, estos deben mantener una autenticidad que los haga creíbles. La consistencia en sus características sociales a lo largo de la dramatización es imperativa, permitiendo cualquier cambio justificado por la lógica interna del relato (Avalos y Chata, 2021).

- **Tema**

El tema, según Avalos y Chata, representa el asunto central en la representación dramática y está intrínsecamente vinculado al mensaje que se pretende comunicar. Este elemento desempeña un papel crucial en la definición y orientación del contenido dramático (Avalos y Chata, 2021).

- **Situación**

La situación engloba la ubicación de los personajes en términos temporales, espaciales, formas de vida y contexto general. Este componente aporta un marco que contextualiza las interacciones y los eventos dentro de la dramatización, enriqueciendo la experiencia para el espectador (Avalos y Chata, 2021).

- **Diálogo**

El diálogo, como sostienen Avalos y Chata, constituye el lenguaje hablado que facilita la intercomunicación entre los personajes. Este componente es esencial para el desarrollo y la expresión de la trama, permitiendo la transmisión efectiva del mensaje dramático (Avalos y Chata, 2021).

- **Acción o argumento**

La acción o argumento, según los autores, se refiere a la serie de acciones que se suceden en la narrativa dramática. Estas acciones, encadenadas entre sí, configuran la historia que se presenta a través de la dramatización, aportando dinamismo y coherencia a la trama (Avalos y Chata, 2021).

2.2.1.6. Modalidad de la dramatización

Avalos y Chata (2021) exponen diversas modalidades que enriquecen la expresión artística y educativa de los niños y niñas, ofreciendo una perspectiva detallada sobre cada una:

- **Títeres**

La modalidad de títeres se define como un medio mediante el cual los niños y niñas, a través de marionetas de distintos tipos (de guante, de dedos, articuladas, de sombra, entre otras), proyectan de manera libre su estado emocional. Esta herramienta se presenta como un vehículo para expresar lo que quizás no podrían manifestar sin la intermediación de la marioneta, brindando un espacio seguro para superar miedos e inseguridades. Además,



los títeres estimulan la imaginación infantil y poseen un valor psicológico, terapéutico y educativo significativo (Avalos y Chata, 2021).

- **Mimo**

La modalidad del mimo, según Solis (2021), se centra en el conocimiento y control corporal. A diferencia de una expresión oral, el mimo se desarrolla mediante gestos y movimientos corporales, permitiendo a los niños participar en esta forma de expresión a través de juegos simbólicos, ya sea de manera individual o colectiva.

- **Pantomima**

La pantomima, según Solis (2021), implica la organización de pequeños grupos de trabajo que proponen un tema a representar. En este proceso, se asignan roles a cada integrante, se determina el escenario y se revisan los gestos que serán parte de la presentación. Este enfoque fomenta la colaboración y la planificación en equipo.

- **Sombras**

La actividad con sombras, según Avalos y Chata (2021), resulta fascinante y misteriosa para los niños y niñas. A través de la proyección de sombras con sus propios cuerpos, los niños exploran juegos imaginativos, evitando pisar la sombra o tratando de correr más rápido que ella. Esta modalidad, que requiere pocos recursos, ofrece ventajas como la interpretación simbólica, el desarrollo de la imaginación y la mejora de la expresión corporal.



2.2.1.7. Dramatización intercultural como instrumento didáctico

La dramatización intercultural, como instrumento didáctico, según Cámara (2010), abarca varios aspectos cruciales que no solo enriquecen la experiencia teatral, sino que también fomentan la comprensión intercultural y el desarrollo personal:

- **Cooperación en la interacción cultural**

En el contexto de la dramatización intercultural, los actores se ven instados a simular un tipo de vida en colaboración con personas de diferentes culturas, demandando así una intensa "cooperación" para la representación efectiva de escenarios multiculturales.

- **Integración de vivencias personales en la representación cultural**

La dramatización intercultural impulsa a los actores a utilizar su conocimiento previo sobre la vida y aplicarlo a situaciones imaginarias representativas de diversas culturas, promoviendo la reflexión y el entendimiento a través de la incorporación de "vivencias" personales.

- **Dualidad entre ficción y realidad en un contexto intercultural**

La dramatización intercultural plantea el desafío de vivir simultáneamente en dos mundos, el ficticio y el real, sin mezclarlos. Este enfoque no solo utiliza la ficción y la fantasía, sino que también "hace que las personas sean más conscientes de la realidad" cultural que están representando.

- **Negociación y expresión de ideas en el contexto cultural**

En el marco intercultural de la dramatización, los actores deben llegar a acuerdos sobre acciones conjuntas, incluso si sus perspectivas culturales



difieren. Esta necesidad de consenso para obtener apoyo mutuo ofrece a los participantes la oportunidad de "expresar sus ideas personales" dentro de un contexto multicultural.

- **Comunicación precisa en la dramatización intercultural**

La dramatización intercultural destaca la importancia de la expresión clara de pensamientos, sentimientos y significados de acciones, ya que la falta de comunicación precisa podría resultar en malentendidos en el grupo. La interculturalidad "obliga a las personas a ser precisas en su comunicación".

- **Uso simbólico de objetos en el contexto cultural**

En la dramatización intercultural, la utilización simbólica de objetos, como una silla representando un trono, se vuelve significativa al enfocarse en elementos culturales. Este enfoque resalta el énfasis en la reflexión y comprensión de las diversas perspectivas culturales.

- **Desarrollo personal y cultural a través de la dramatización intercultural**

La dramatización intercultural, al proporcionar experiencias de vida imaginarias relacionadas con diversas culturas, pone a prueba las actitudes y habilidades de los participantes frente a circunstancias culturales específicas. Esta práctica ofrece una oportunidad única para el "desarrollo de actitudes y capacidades" que facilitan la adaptación en entornos culturales diversos.



2.2.1.8. Dramatización en educación inicial

Farlane (2019) enfatiza que la educación inicial debe centrarse en satisfacer las necesidades de los niños durante su fase de desarrollo. En esta etapa temprana, el juego desempeña un rol clave en el desarrollo cognitivo, emocional, social y físico de los niños. Además, el juego es considerado una herramienta educativa efectiva, ya que es una actividad espontánea y natural que implica el descubrimiento libre y placentero, permitiendo a los niños construir aprendizajes por sí mismos. Delgado (2011) subraya que, a través del juego, especialmente en el juego de roles como jugar a la familia, a la tienda, o a policías y ladrones, los niños participan en formas básicas de dramatización, a menudo sin darse cuenta de ello.

Desde la perspectiva de Ávalos y Chata (2021) señalan que la dramatización es una extensión del juego y es fomentada y nutrida por los adultos, ya sean padres o maestros. El niño se involucra en el juego dramático de manera inconsciente, repitiendo acciones que ha observado en su entorno, lo que contribuye a su desarrollo integral.

Por otro lado, Solís (2021), por su parte, sostiene que las representaciones teatrales en la educación inicial proporcionan beneficios integrales para los niños. Estas actividades fomentan la expresión de emociones, la libertad de desenvolvimiento, la mejora de la comunicación oral, y la inculcación de valores morales y éticos. Además, ayudan a los niños a aprender a solucionar conflictos, haciéndolos competentes en diversas situaciones. Este enfoque integral de la dramatización en la educación inicial contribuye de manera significativa al desarrollo holístico de los niños.



2.2.1.9. Dramatización y desarrollo emocional

Según González (2015), la capacitación y mejora en la enseñanza de las emociones resultan ser más cruciales que la simple instrucción verbal. Destaca que una parte significativa del proceso de aprendizaje se lleva a cabo mediante la observación y la imitación, siendo la dramatización una práctica especialmente efectiva en este sentido. La autora enfatiza que, queramos o no, estamos constantemente transmitiendo un modelo específico de manejo emocional a través de nuestras acciones y comportamientos. Este modelo influye de manera perdurable en la vida emocional de los estudiantes, subrayando la importancia de ser conscientes y reflexivos en la manera en que abordamos y expresamos nuestras propias emociones, ya que esto impactará significativamente en el desarrollo emocional a largo plazo de los alumnos.

2.2.1.10. Dimensiones de la dramatización intercultural

Las dimensiones que componen la dramatización varían, según lo propuesto por diversos estudiosos en el campo. Ávalos y Chata (2021), por ejemplo, identifican la creatividad, la expresión corporal, la representación y la comunicación como componentes clave de la dramatización, una visión compartida también por Ramos y Velázquez (2021). Para este estudio en particular, se han considerado estas dimensiones junto con otras identificadas en investigaciones previas. Así, se han integrado aspectos adicionales para una comprensión más amplia de la *dramatización intercultural*. Estos incluyen la apreciación de la diversidad cultural, el aprendizaje de conceptos culturales, el desarrollo de habilidades interculturales y la promoción de una participación activa. Esta integración de dimensiones busca proporcionar un enfoque más holístico y enriquecedor del estudio de la dramatización intercultural en el contexto investigado.

2.2.1.10.1. Diversidad cultural

Esta dimensión evalúa el nivel de exposición de los estudiantes a diferentes culturas a través de actividades de dramatización. Puedes medir la frecuencia y variedad de oportunidades en las que los estudiantes tienen la posibilidad de representar personajes y situaciones que reflejan diferentes culturas.

2.2.1.10.2. Aprendizaje de conceptos culturales

Esta dimensión evalúa el grado en que los estudiantes adquieren y comprenden conceptos culturales a través de la dramatización. Se puede medir su capacidad para aprender y retener información sobre diferentes culturas, como tradiciones, costumbres, valores y normas culturales.

2.2.1.10.3. Habilidades interculturales

Chachaque (2022) la define como la capacidad de desenvolverse de una forma eficaz y adecuada en los diferentes contextos, es decir, como tratar a personas que pertenecen a las diferentes culturas. En otras palabras, la habilidad intercultural consiste en una conducta que implica una forma de actuar, poniendo en práctica los conocimientos adquiridos para desarrollar emociones positivas, comprendiendo y apreciando la multiculturalidad, logrando un comportamiento adecuado, eficaz y basado en un dialogo intercultural.

Esta dimensión se centra en el desarrollo de habilidades específicas relacionadas con la interculturalidad a través de la dramatización. Puedes observar si los estudiantes mejoran en aspectos como la empatía, la tolerancia, la comunicación intercultural y la cooperación con sus compañeros durante las actividades de dramatización.



2.2.1.10.4. Participación activa

Esta dimensión se refiere a la implicación y participación activa de los estudiantes en actividades de dramatización intercultural. Puedes observar si los estudiantes muestran entusiasmo, interés y compromiso durante las actividades de dramatización relacionadas con la diversidad cultural.

2.2.2. Desarrollo emocional

2.2.2.1. Definición

El desarrollo emocional se define como el proceso evolutivo y continuo en el cual un individuo adquiere, comprende y gestiona progresivamente sus emociones a lo largo de su ciclo vital. Implica la capacidad para reconocer, interpretar y expresar una amplia variedad de emociones, así como regularlas de manera adaptativa en diversas circunstancias. Este proceso abarca no solo la maduración de habilidades intrapersonales, sino también la adquisición de competencias sociales que permiten establecer relaciones emocionalmente saludables con los demás. A lo largo de la vida, el desarrollo emocional se ve influido por experiencias, interacciones sociales, entorno educativo y diversos factores ambientales, contribuyendo al desarrollo de la empatía, la autorregulación emocional y estrategias efectivas para afrontar situaciones estresantes y desafíos emocionales (Castillo y Merino, 2018).

Por otra parte, según Vilaró-Tió (2014), el desarrollo emocional se refiere como el proceso intrínseco mediante el cual las personas adquieren, comprenden y manejan sus emociones a lo largo de su vida. Este proceso abarca la habilidad de reconocer, interpretar y expresar diversas emociones, así como regularlas de manera adaptativa en distintas situaciones. Su configuración se lleva a cabo a través de interacciones sociales, experiencias



personales y entornos, influyendo en la construcción de la identidad emocional y en la capacidad para establecer relaciones saludables con el entorno.

Basándonos en las descripciones anteriores, se observa que, mientras la inteligencia emocional se dedica a destrezas particulares y la aptitud para gestionar las emociones, el desarrollo emocional se ocupa del extenso proceso evolutivo a lo largo del tiempo, examinando cómo las experiencias y las interacciones influyen en la construcción de la identidad emocional. Ambos conceptos son colaborativos y tienen un impacto positivo en el bienestar emocional de una persona. En este contexto, se explorará la inteligencia emocional durante la etapa infantil.

2.2.2.2. Inteligencia emocional

Tarapa (2019) destaca que la inteligencia emocional abarca un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que influyen en nuestra capacidad para adaptarnos y enfrentar las demandas del entorno. En este contexto, la inteligencia no cognitiva desempeña un papel crucial en determinar la capacidad para lograr el éxito en la vida, teniendo un impacto directo en el bienestar general y la salud emocional.

Según la definición proporcionada por Goleman (2018), la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, así como los de los demás, motivarnos y gestionar de manera adecuada nuestras relaciones interpersonales. Este término engloba habilidades diversas, aunque complementarias, que difieren de la inteligencia académica, la cual se centra exclusivamente en las capacidades cognitivas medidas por el cociente intelectual.



2.2.2.3. Competencias de la inteligencia emocional

En el panorama de la inteligencia emocional, Salovey y Mayer (1997) articulan un enfoque que contempla habilidades intrínsecas y fundamentales para la gestión emocional efectiva. Según ellos, el dominio de esta forma de inteligencia comprende la capacidad de identificar y comprender las propias emociones, gestionarlas adecuadamente, motivarse de manera autónoma, reconocer las emociones en los demás y forjar relaciones sociales saludables y productivas, esta conceptualización fue citada por Muquis (2022).

Por otro lado, Goleman (2018) ofrece una perspectiva ligeramente diferente pero complementaria. Define la inteligencia emocional como la habilidad para reconocer y comprender no solo nuestras emociones sino también las de los demás, y la capacidad de utilizar este conocimiento para motivarnos y gestionar eficazmente nuestras relaciones tanto personales como profesionales. Goleman identifica cinco capacidades clave que sostienen este enfoque: autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales. Cada una de estas capacidades contribuye a un entendimiento más profundo y una gestión más eficaz de las emociones en el contexto de la vida cotidiana y las interacciones humanas.

- Autoconocimiento, Goleman resalta la importancia de una conciencia aguda de uno mismo, que incluye el reconocimiento y comprensión de nuestras propias emociones, cómo influyen en nuestro comportamiento y cómo se alinean con nuestros valores y objetivos. Esta autoconciencia facilita una regulación emocional más efectiva y un sentido de integridad personal (Goleman, 2018).
- El autocontrol o autorregulación, como lo define Goleman, se centra en la gestión de nuestros estados emocionales, impulsos y recursos



internos. Aquí, la habilidad para manejar adecuadamente las emociones, particularmente aquellas que son perturbadoras o intensas, es fundamental para el bienestar emocional y la adaptabilidad en diversas situaciones. Esta capacidad es crucial para responder de manera apropiada y constructiva frente a las emociones desafiantes, como la ira o la tristeza (Goleman, 2018).

- La automotivación, en el contexto de la inteligencia emocional, implica dirigir las tendencias emocionales hacia el logro de objetivos personales y profesionales. Esta capacidad se relaciona estrechamente con el concepto de motivación de logro, donde el esfuerzo por mejorar y crecer internamente se ve influenciado positivamente por emociones como el entusiasmo y el optimismo. La autorregulación emocional juega un papel crucial aquí, permitiendo rechazar impulsos momentáneos en favor de metas a largo plazo (Goleman, 2018).
- La empatía, según Goleman, es la habilidad de ser conscientes de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás. Esta capacidad se construye sobre la base de una autoconciencia emocional profunda y permite una comprensión más intuitiva y efectiva de los estados emocionales de otras personas (Goleman, 2018).
- Habilidades sociales, en la visión de Goleman, implican la capacidad de inducir respuestas deseables en otros. Esto abarca una amplia gama de competencias interpersonales, como la comunicación efectiva, la colaboración, el liderazgo y la capacidad de influir y tranquilizar a los demás. Estas habilidades son fundamentales para establecer y mantener relaciones saludables y productivas en diversos ámbitos de la vida (Goleman, 2018).

2.2.2.4. Inteligencia emocional en los estudiantes de la primera infancia

Bautista (2023) destaca la importancia cada vez mayor de la inteligencia emocional en el ámbito educativo contemporáneo. Según sus planteamientos, esta faceta del aprendizaje desempeña un papel crucial al facilitar el desarrollo y la consolidación del control de impulsos, la motivación intrínseca, la regulación de los estados de ánimo, así como la capacidad de identificación y establecimiento de relaciones interpersonales significativas. En este contexto, se argumenta que cultivar estas habilidades emocionales no solo contribuye al crecimiento personal, sino que también abre nuevas perspectivas para alcanzar metas más ambiciosas, dotando a las personas con herramientas que aumentan significativamente sus posibilidades de éxito y logro en diversos ámbitos de la vida.

La inteligencia emocional en la primera infancia es crucial porque sienta las bases para un desarrollo socioemocional saludable a lo largo de la vida. Los niños que poseen habilidades emocionales sólidas tienden a tener relaciones interpersonales más saludables, a enfrentar mejor los desafíos académicos y a desarrollar una mayor autoestima. Los educadores y los padres desempeñan un papel fundamental al fomentar y apoyar el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes más jóvenes, creando un entorno que promueva la expresión emocional positiva y el aprendizaje de habilidades emocionales clave (Fernández-Martínez y Montero-García, 2016).

2.2.2.5. Enseñanza de la inteligencia emocional

Según Goleman (2018), la inteligencia emocional no es simplemente un rasgo innato, sino que puede ser cultivada y enseñada a los niños. Este planteamiento sugiere que, a pesar de la predisposición genética que los niños



pueden tener en términos de su potencial intelectual y habilidades emocionales, existe la posibilidad de mejorar significativamente estas últimas a través de la educación. Goleman enfatiza que los niños pueden adquirir y perfeccionar habilidades emocionales fundamentales si nos dedicamos a proporcionarles las herramientas y el entorno adecuado para su desarrollo.

En este contexto, la afirmación destaca la importancia de intervenir activamente en la educación emocional de los niños, ofreciéndoles oportunidades para comprender, expresar y regular sus emociones. Al hacerlo, se les brinda la capacidad de aprovechar al máximo su potencial intelectual, ya que la inteligencia emocional no solo contribuye al bienestar psicológico, sino que también se correlaciona con un rendimiento académico más sólido y relaciones interpersonales más saludables a lo largo de la vida. La idea central es que, a través de la enseñanza y el fomento de la inteligencia emocional desde la infancia, se les proporciona a los niños una base sólida para el crecimiento personal y el éxito en diversas áreas de sus vidas.

2.2.2.6. Dimensiones del desarrollo emocional

En la selección de las dimensiones relacionadas con el desarrollo emocional, se tuvo en cuenta la autorregulación emocional y la competencia emocional social. Esta elección se basó en los objetivos específicos de la investigación y en las bases teóricas presentadas por Goleman (2018).

2.2.2.6.1. Autorregulación emocional

Tarapa (2019) menciona que la autorregulación emocional se refiere al proceso mediante el cual un individuo adquiere y aplica conscientemente estrategias y habilidades para gestionar y controlar sus propias emociones. Esta capacidad implica el reconocimiento de las emociones, la evaluación de su intensidad y la aplicación de técnicas que permitan regularlas de

manera adaptativa. La autorregulación emocional incluye el control de impulsos, la gestión de la ansiedad, la expresión adecuada de las emociones y la capacidad para mantener la calma en situaciones desafiantes. En resumen, implica un conjunto de competencias que permiten a una persona influir activamente en sus propias respuestas emocionales, promoviendo un equilibrio emocional y favoreciendo una interacción más saludable con el entorno.

2.2.2.6.2. Competencia emocional social

Bautista (2023) enfatiza que la competencia emocional social se refiere a la capacidad integral de un individuo para comprender, interpretar y gestionar no solo sus propias emociones, sino también las de los demás en contextos sociales. Implica la habilidad para percibir y comprender las señales emocionales en el entorno, así como responder de manera adecuada y empática a las emociones de los demás. La competencia emocional social abarca la empatía, la asertividad, la capacidad de establecer y mantener relaciones saludables, la resolución de conflictos de manera constructiva, y la colaboración efectiva en grupo. Este conjunto de habilidades contribuye a un comportamiento socialmente inteligente y facilita la creación de conexiones interpersonales positivas, promoviendo un entorno más armonioso y colaborativo en diversos ámbitos de la vida. En esencia, la competencia emocional social va más allá de la autorregulación individual, extendiéndose hacia la comprensión y gestión efectiva de las emociones en las interacciones sociales.

Según Valdez (2022), las competencias emocionales sociales se centran en el desarrollo de aptitudes sociales, representando un conjunto de comportamientos que integran, movilizan y transfieren habilidades, juicios y



actitudes. Este repertorio añade valor tanto a la organización como a la persona, posibilitando una interacción asertiva con los demás.

Las competencias emocionales sociales son una parte importante de las habilidades blandas, pero las habilidades blandas abarcan un espectro más amplio de capacidades que no se limitan únicamente a la esfera emocional y social. Ambos conceptos son cruciales en el ámbito profesional y personal, ya que contribuyen al desarrollo integral de las personas en diversos contextos.

Siguiendo la línea de pensamiento de Rodríguez et al. (2021), las habilidades blandas, o soft skills, son destrezas adquiridas que abarcan ámbitos académico-profesionales, laborales, emocionales, psicológicos y personales. Estas habilidades, tanto para estudiantes como para docentes, optimizan el rendimiento en diversas áreas de la vida.

En concordancia, Coaquira (2023) las define como competencias sociales que permiten a los individuos desenvolverse y adaptarse en diversos entornos. Estas habilidades sociales adquieren gran relevancia en el ámbito organizacional, facilitando procesos como el logro de objetivos, la toma de decisiones, la comprensión de emociones y la capacidad para enfrentar situaciones adversas.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Aprendizaje significativo

Según Ausubel, el aprendizaje significativo se produce cuando los estudiantes son capaces de relacionar los nuevos conceptos o información con sus conocimientos previos, dándoles un sentido y una relevancia personal. Esto implica que los estudiantes no simplemente memorizan o repiten información de

manera mecánica, sino que la comprenden, la integran en su esquema de conocimiento y la aplican en contextos relevantes.

2.3.2. Conciencia intercultural

Capacidad de examinar y comprender las diferencias que existen y las igualdades de valores multiculturales sin tener ese prejuicio de que una cultura es mayor o inferior; está relacionado al conocimiento cognitivo. (Chachaque, 2022)

2.3.3. Competencia

Según el Minedu (2017), se sostiene que la competencia se describe como la habilidad que posee un individuo para integrar diversas capacidades con el objetivo de alcanzar un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera apropiada y ética.

2.3.4. Desarrollo emocional

Se refiere como el proceso intrínseco mediante el cual las personas adquieren, comprenden y manejan sus emociones a lo largo de su vida. Este proceso abarca la habilidad de reconocer, interpretar y expresar diversas emociones, así como regularlas de manera adaptativa en distintas situaciones. Su configuración se lleva a cabo a través de interacciones sociales, experiencias personales y entornos, influyendo en la construcción de la identidad emocional y en la capacidad para establecer relaciones saludables con el entorno.

2.3.5. Dramatización intercultural

Es un término que se refiere a un enfoque educativo y artístico que utiliza técnicas de representación teatral para explorar y promover la comprensión, el respeto y la valoración de diferentes culturas y tradiciones. Esta forma de



expresión artística busca fomentar el diálogo y la interacción entre personas de diferentes orígenes culturales, permitiendo la exploración de perspectivas y experiencias diversas.

2.3.6. Habilidad intercultural

Capacidad de desenvolverse de una forma eficaz y adecuada en los diferentes contextos, es decir, como tratar a personas que pertenecen a las diferentes culturas. En otras palabras, la habilidad intercultural consiste en una conducta que implica una forma de actuar, poniendo en práctica los conocimientos adquiridos para desarrollar emociones positivas, comprendiendo y apreciando la multiculturalidad, logrando un comportamiento adecuado, eficaz y basado en un dialogo intercultural.

2.3.7. Metodología activa

Un método educativo que fomenta la participación activa y la involucración directa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Este enfoque busca no solo transmitir conocimientos, sino también estimular la curiosidad, la exploración y la reflexión, permitiendo a los estudiantes ser agentes activos en la construcción de su conocimiento. Se busca crear un ambiente educativo dinámico donde los estudiantes no solo absorban información, sino que también participen activamente, generen preguntas, colaboren con sus compañeros y apliquen lo aprendido de manera práctica.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Cuasi-experimental

Carrasco (2008) menciona que el diseño cuasi-experimental tiene la característica donde los grupos participantes ya están preestablecidos, diferenciándose en dos categorías fundamentales: el grupo experimental y el grupo control. Esta estructuración es esencial para el rigor del estudio. En el grupo experimental se implementa un estímulo específico o una intervención destinada a investigar su impacto. Por otro lado, el grupo control actúa como un punto de referencia crucial, ya que no recibe ningún estímulo. Este grupo sirve para observar y medir los efectos en un entorno sin manipulación, proporcionando así una comparación vital para evaluar el impacto real del estímulo aplicado al grupo experimental.

Por su parte, Vizcaíno et al. (2023) profundizan en la aplicación de este diseño de investigación, especialmente en situaciones donde la asignación aleatoria de participantes a los grupos de tratamiento y control no es viable. En tales circunstancias, se opta por seleccionar grupos que ya existen de manera



orgánica, o se dividen según criterios predefinidos. Tras esta selección, se procede a administrar una intervención o tratamiento a uno o varios de estos grupos. Posteriormente, se evalúa el impacto o efecto resultante de dicha intervención. Aunque este enfoque carece de la aleatoriedad en la asignación de sujetos a los grupos, permite realizar comparaciones entre ellos. Estas comparaciones son fundamentales para evaluar la relación causal potencial entre la intervención implementada y los resultados observados.

Esquema:

Grupo Experimental = Y1___ X___ Y2

Grupo Control = Y1_____ Y2

Donde:

GE. Grupo experimental.

GC. Grupo control.

Y1: Prueba de entrada.

X: Dramatización intercultural

Y2: Prueba de salida.

3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Aplicada

En consonancia con el propósito de la investigación, esta se clasifica como aplicada, siguiendo la perspectiva de Sánchez et al. (2018). El énfasis en las investigaciones aplicadas radica en su utilidad inmediata para abordar y resolver problemas específicos. Se destaca su naturaleza orientada a la acción, caracterizada por el conocimiento con el propósito de hacer, construir, modificar y actuar. Este enfoque se distingue por su aplicabilidad directa a circunstancias concretas.

Conforme a las premisas establecidas por el autor mencionado, el estudio puso en práctica el taller de dramatización intercultural con el propósito de explorar su impacto en la variable dependiente. Este enfoque práctico tenía como meta no solo la adquisición de conocimientos teóricos, sino también la aplicación inmediata de estos para entender y abordar la dinámica intercultural dentro del contexto específico de la investigación. De este modo, se buscaba no solo comprender los principios teóricos, sino también ponerlos en acción para analizar la interacción intercultural en el marco particular del estudio.

Tabla 2

Cronograma de aplicación del material experimental dramatización interculturales

Actividad	Fecha
Sesión de aprendizaje 1: "Explorando nuestras raíces: Conociendo la cultura aimara a través de la dramatización"	10 de Julio.
Sesión de aprendizaje 2: "Tejiendo historias: Dramatización intercultural de cuentos quechuas"	12 de Julio.
Sesión de aprendizaje 3: "Caminando en sus zapatos: Desarrollando empatía a través de la dramatización aimara"	14 de Julio.
Sesión de aprendizaje 4: Imaginando en quechua: Creando escenas teatrales inspiradas en la cultura quechua"	17 de Julio
Sesión de aprendizaje 5: "Ritmos y danzas ancestrales: Explorando la cultura aimara a través de la dramatización corporal"	19 de Julio
Sesión de aprendizaje 6: "Voces ancestrales: Rescatando y representando historias orales aimaras en la dramatización"	21 de julio

Sesión de aprendizaje 7: "El poder de los mitos y leyendas: Dramatizando relatos quechuas para comprender nuestra identidad cultural" 24 de julio

Sesión de aprendizaje 8: "Encuentro de dos culturas: Integrando la cultura aimara y quechua en una dramatización intercultural" 25 de julio

Nota: Elaboración propia

3.3. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Explicativo

En esta fase de la investigación según Ramos-Galarza (2020), se busca alcanzar una comprensión más profunda y completa de los fenómenos en estudio mediante la provisión de explicaciones detalladas y definiciones precisas. Dentro del enfoque cuantitativo, se exploran los estudios predictivos, que no solo buscan identificar asociaciones entre variables, sino que se adentran en la búsqueda de relaciones causales que permitan prever el comportamiento futuro de los fenómenos. Los estudios experimentales, por otro lado, destacan por su capacidad para manipular intencionadamente la variable independiente, permitiendo así poner a prueba hipótesis específicas destinadas a explicar el funcionamiento de los fenómenos estudiados.

Conforme a la perspectiva de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los estudios con alcance explicativo van más allá de la mera descripción y de la identificación de relaciones entre variables. Estas investigaciones explicativas, como su nombre lo indica, se enfocan en desentrañar las causas subyacentes y las condiciones que influyen en la manifestación o incidencia de una variable sobre otra. En este sentido, se busca proporcionar respuestas más profundas y fundamentadas, apuntando hacia una comprensión integral de la dinámica de los fenómenos en estudio. Este enfoque no solo se limita a la identificación de

patrones, sino que aspira a esclarecer las razones y las circunstancias que subyacen en los comportamientos observados.

3.4. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN.

En el marco de la investigación, se aplicaron métodos específicos, incluyendo el método hipotético-deductivo y el método analítico-sintético. Conforme a la descripción de Bernal (2010), el método hipotético-deductivo se distingue por su inicio a partir de afirmaciones o hipótesis, cuya finalidad es verificar o refutar estas proposiciones mediante la deducción de conclusiones que posteriormente se contrastan con los resultados obtenidos. Paralelamente, el método analítico-sintético, también conforme a Bernal (2010), se caracteriza por abordar los fenómenos mediante la descomposición de sus elementos para un análisis individual (análisis), seguido por la integración de estos hallazgos en un estudio global y comprensivo (síntesis). La aplicación de estos métodos en la investigación posibilitó un enfoque sistemático y estructurado en la formulación de hipótesis, así como en el análisis y la integración de los elementos estudiados, contribuyendo a una comprensión integral de los fenómenos investigados.

3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA.

3.5.1. La población

Hadi et al. (2023) señalan que la población de investigación se define como el conjunto de individuos o elementos a los cuales se busca obtener información o conocimiento. En el contexto de un estudio científico, la población constituye el grupo de individuos o elementos que poseen características específicas y sobre los cuales se pretenden realizar inferencias o generalizaciones. Esta población de estudio se representa comúnmente

mediante la notación (N), y su comprensión es esencial para delimitar adecuadamente el alcance y la aplicabilidad de los resultados obtenidos en la investigación.

Tabla 3

Población del nivel inicial

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL Nº 611 SAN JULIÁN				
Grado	Sección	Niños	Niñas	Total
Tres años	Única	8	10	18
Cuatro años	Única	17	17	34
Cinco años	Única	26	18	44
Total				96

Nota: Obtenido de la nómina de matrícula del año académico 2023.

3.5.2. Muestra

Según Ríos (2017), se entiende que una muestra es un subconjunto representativo de la población en estudio. Se parte del supuesto de que los resultados obtenidos a partir de esta muestra son extrapolables y válidos para la totalidad de la población. La muestra se representa comúnmente mediante la notación (n), y su elección y representatividad son cruciales para garantizar la validez y la generalización de los hallazgos de la investigación.

Muestreo no probabilístico

Conforme a la exposición de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el muestreo no probabilístico, también denominado muestras dirigidas, se caracteriza por ser adecuado para diversos diseños de investigación en los cuales se precisa una selección meticulosa y controlada de elementos que comparten ciertas características específicas. Este tipo de muestreo ofrece ventajas particulares en contextos donde se busca una representación específica o se necesitan participantes con atributos particulares que se alineen con los objetivos de la investigación.

Tabla 4*Muestra*

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL Nº 611 SAN JULIÁN		
Grado	Grupo	Total
Cinco años	Control	22 estudiantes
Cinco años	Experimental	22 estudiantes

3.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

3.6.1. Técnicas

Observación.

Esta técnica nos permitirá recolectar datos a través de la visualización, al respecto.

Arias (2020), constituye un enfoque valioso para la recolección de datos a través de la visualización detallada de eventos o situaciones. Esta técnica se aplica principalmente en el ámbito educativo, con el propósito de recopilar información sobre actitudes o competencias en desarrollo, centrándose en la descripción de lo observado. La técnica de observación implica la atención y examen minucioso de los eventos y acciones que se desarrollan durante un proceso determinado. Entre las ventajas destacadas de esta técnica se encuentra la capacidad de obtener datos precisos y directos, lo que facilita la obtención de información detallada y contextualizada sobre el fenómeno de interés. La observación se convierte así en una herramienta valiosa para comprender a fondo los comportamientos, interacciones y dinámicas presentes en el contexto estudiado.

3.6.2. Instrumento.

Lista de cotejo

El instrumento de la lista de cotejo, según la descripción de Arias (2020), es ampliamente utilizado por docentes en el ámbito educativo y funciona como una guía de verificación que se aplica en conjunto con la técnica de observación. Su utilidad se extiende a la evaluación de diversas situaciones, comportamientos, actividades, así como capacidades y habilidades específicas. Esta herramienta, que a menudo incluye una escala de tipo Likert, posibilita la sistematización del registro, permitiendo una evaluación detallada de si los indicadores establecidos en la investigación son cumplidos o no. La lista de cotejo, al emplear criterios objetivos y estructurados, se convierte en un recurso valioso para la medición y registro sistemático de datos en contextos educativos y de investigación.

3.7. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

3.7.1. Validación

Paragua (2022) explica que la validez de una prueba está vinculada a su capacidad para cumplir con el propósito para el cual fue diseñada, asegurando que el instrumento de recolección de datos mida de manera efectiva lo que se pretende evaluar. Esta característica se centra en la calidad de los resultados obtenidos más que en la prueba en sí misma, y su evaluación no se limita a una clasificación dicotómica, sino que abarca un espectro que va desde baja hasta alta validez. La interpretación de la validez de los resultados debe contextualizarse considerando el entorno específico en el cual se realiza la prueba, reconociendo que la validez puede variar según las condiciones particulares de aplicación.

Tabla 5*Validación por juicio de expertos del instrumento de la lista de cotejo*

Expertos	Coherencia ^{a1}	Claridad ^{d2}	Objetividad ^{d3}	Metodología ^{a4}	Resultado
Dra. Ingrid Liz Quispe Ticona	SI	SI	SI	SI	Aplicable
Dra. Nilda Rosas Rojas	SI	SI	SI	SI	Aplicable
Mgtr. Amparo Elizabet h Torres Castillo	SI	SI	SI	SI	Aplicable

Fuente: elaboración propia

3.7.2. Confiabilidad

Para evaluar la confiabilidad de los instrumentos, se optó por la aplicación de la prueba estadística conocida como el Coeficiente Alfa de Cronbach, llevando a cabo una prueba piloto utilizando una muestra representativa del estudio, según lo indicado por Reidl-Martínez (2013). McDaniel y Gates (1992), como citado por Bernal (2010), definen la confiabilidad como la capacidad del mismo instrumento para generar resultados consistentes al ser aplicado nuevamente en condiciones lo más similares posibles.

Tabla 5 Resumen del procesamiento de casos

N	%
---	---

Casos	Válido	22	100.0
	Excluido	0	0.0
	Total	22	100.0

Como se aprecia en la tabla precedente, se condujo una prueba inicial con un grupo de 22 individuos que no se incluyeron en la muestra final del estudio, esta fase revistió una importancia crítica en la evaluación de la confiabilidad del instrumento utilizado en la investigación. A raíz de esto, es relevante subrayar que todos los datos obtenidos durante la prueba piloto demostraron ser válidos, lo que impidió la necesidad de eliminar cualquier información recopilada.

Tabla 6

Confiabilidad del instrumento 1: Desarrollo emocional

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,956	15

Siguiendo los datos presentados en la tabla anterior, se procedió a realizar una evaluación inicial que involucró a 22 individuos, donde, el objetivo principal de esta evaluación inicial fue examinar la confiabilidad de una variable concreta conocida como "Desarrollo emocional," que está compuesta por 15 ítems en el instrumento de medición. Los resultados obtenidos en esta evaluación inicial demostraron un coeficiente muy cercano a 1, precisamente de 0.956, este valor indica que el instrumento utilizado es altamente confiable y puede confiarse en gran medida en la medición de la variable de interés.

3.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El proceso de adquisición de datos desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la presente investigación. A través de esta metodología, se logró la obtención, estructuración y exposición de la información adquirida, lo que, a

su vez, posibilita la evaluación y comprensión de los datos, permitiendo así la extracción de conclusiones valiosas del estudio.

Inicialmente, se llevó a cabo la fase de recolección de datos, que implica la obtención de información mediante instrumentos de investigación, como la lista de cotejo. Este paso reviste una importancia crítica, dado que determina tanto la calidad como la cantidad de datos disponibles para el análisis.

Una vez obtenida la información necesaria, se procedió a la organización de los datos recopilados. Esto conllevó su categorización, estructuración y disposición de manera que resultaran más accesibles y comprensibles para su posterior análisis.

La tercera etapa del proceso consistió en la presentación de los datos recolectados, lo cual podría comprender la generación de representaciones visuales como gráficos, tablas o informes. Una presentación clara y precisa se erige como un facilitador clave para la comunicación de los resultados a otros investigadores o partes interesadas.

Por último, se llegó al análisis e interpretación de los resultados de la investigación. En esta fase, se sometió a un examen crítico de los datos con el propósito de identificar patrones, tendencias o relaciones significativas. La interpretación de los datos resultó fundamental para la formulación de conclusiones sólidas y respaldadas por evidencia empírica.

3.9. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Prueba U de Mann-Whitney

La prueba U de Mann-Whitney tiene como objetivo evaluar la hipótesis nula (H_0) de que dos muestras aleatorias independientes provienen de poblaciones idénticas o de una misma población. Esta prueba se constituye como

una herramienta valiosa para la comparación de medianas entre dos conjuntos de datos, ya sea que estas se deriven de variables ordinales o de variables cuantitativas con distribución no paramétrica. También conocida como la prueba de suma de rangos, su aplicación es comúnmente empleada para contrastar las medianas de dos conjuntos de datos independientes, según lo señalado por Ramírez y Polack (2019).

Formula:

$$U1 = n1 n2 + \frac{n1 (n1 + 1)}{2} - \sum R1$$

$$U1 = n1 n2 + \frac{n2(n2 + 1)}{2} - \sum R2$$

En donde:

- U: U de Mann-Whitney
- U1: Muestra del grupo 1
- U2: Muestra del grupo 2
- n1 n2: Tamaños respectivos de cada grupo.
- $\sum R1$ $\sum R2$: La suma de los rangos observados de las muestras de los grupos 1 y 2 respectivamente.

Prueba de Wilcoxon

Bautista-Díaz et al. (2020) señalan que la prueba de Wilcoxon se utiliza para realizar comparaciones entre muestras relacionadas, específicamente, para evaluar diferencias entre un grupo antes y después de un determinado tratamiento. Esta prueba es especialmente útil cuando los datos no siguen una distribución normal. Su aplicación permite la comparación de las medianas de los dos conjuntos de datos relacionados, ofreciendo una herramienta efectiva para la detección de posibles diferencias entre ellos.



Formula:

$$W = \min (W+, W-)$$

$W+$ = suma de los rangos con signo positivo

$W-$ = suma de los rangos con signo negativo



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

4.1.1. Variable dependiente: Desarrollo emocional / Grupo experimental

Tabla 7

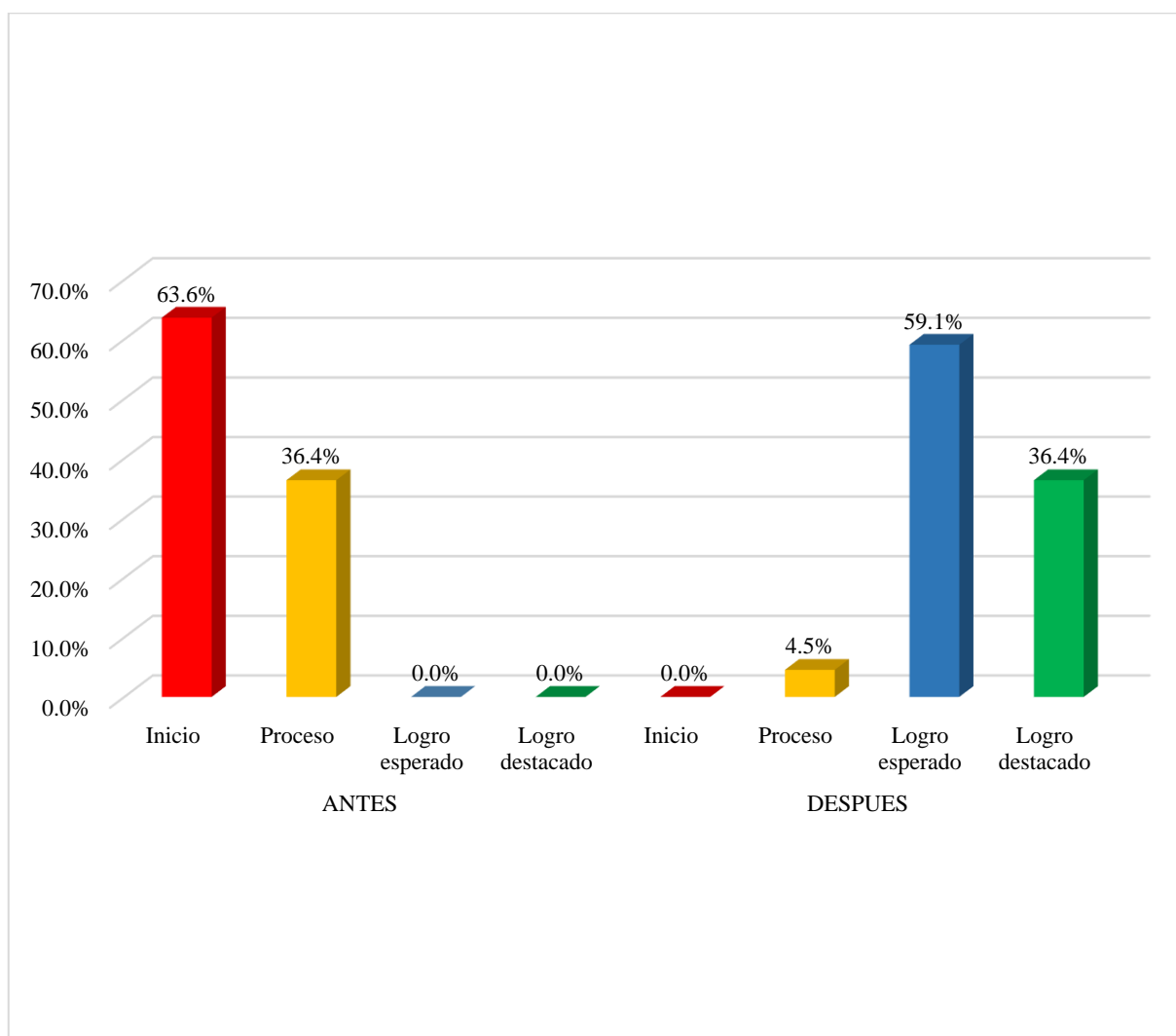
Análisis descriptivo del grupo experimental de la variable: Desarrollo emocional

	Antes		Después	
	Frec.	%	Frec.	%
Inicio	12	63.6%	0	0.0%
Proceso	10	36.4%	1	4.6%
Logro esperado	0	0.0%	11	59.1%
Logro destacado	0	0.0%	10	36.4%
Total	22	100%	22	100%

Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.

Figura 1.

Análisis descriptivo de la variable: Desarrollo emocional



Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.

Interpretación

Antes de la intervención con dramatización intercultural en la I. E. I. N° 611 San Julián, los resultados revelaron un panorama preocupante en el desarrollo emocional de los estudiantes. Un significativo 63.6% de ellos se encontraba en la etapa inicial, lo que implica una comprensión y gestión básica de las emociones. Esta fase se caracteriza por dificultades en identificar y entender tanto las emociones propias como las de los



demás, una tendencia a reacciones impulsivas, como comportamientos violentos, y una marcada carencia en la expresión lingüística de emociones y necesidades. Paralelamente, un 36.4% estaba en la etapa de proceso, indicando un reconocimiento parcial de las emociones, pero aún con dificultades significativas en la regulación emocional y en la interacción empática con los demás. Notablemente, no se registraron estudiantes en los niveles de logro esperado o destacado, reflejando una ausencia total en competencias emocionales más avanzadas.

Tras la implementación de las sesiones de dramatización intercultural, se produjo un cambio radical en estos porcentajes, evidenciando el impacto positivo de esta metodología. El porcentaje de estudiantes en la fase de inicio se redujo a un contundente 0.0%, mostrando que todos los estudiantes superaron el nivel más básico de desarrollo emocional. En cuanto al nivel en proceso, este disminuyó a 4.5%, indicando que casi todos los estudiantes habían avanzado más allá de esta fase intermedia. Lo más destacado fue el aumento en los niveles de logro esperado y destacado, con un 59.1% y un 36.4% respectivamente. Estos resultados son indicativos de una mejora sustancial en la capacidad de los estudiantes para identificar, expresar y regular sus emociones de manera efectiva, así como en su habilidad para comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás.

Este notable progreso no solo subraya la eficacia de la dramatización intercultural como herramienta pedagógica para el desarrollo emocional, sino que también destaca la importancia de métodos educativos innovadores que fomenten la empatía, la comprensión y la expresión emocional en entornos de aprendizaje. Estos resultados refuerzan la necesidad de integrar prácticas educativas que aborden de manera integral las competencias emocionales y sociales, vitales para el desarrollo pleno de los estudiantes.

Tabla 8

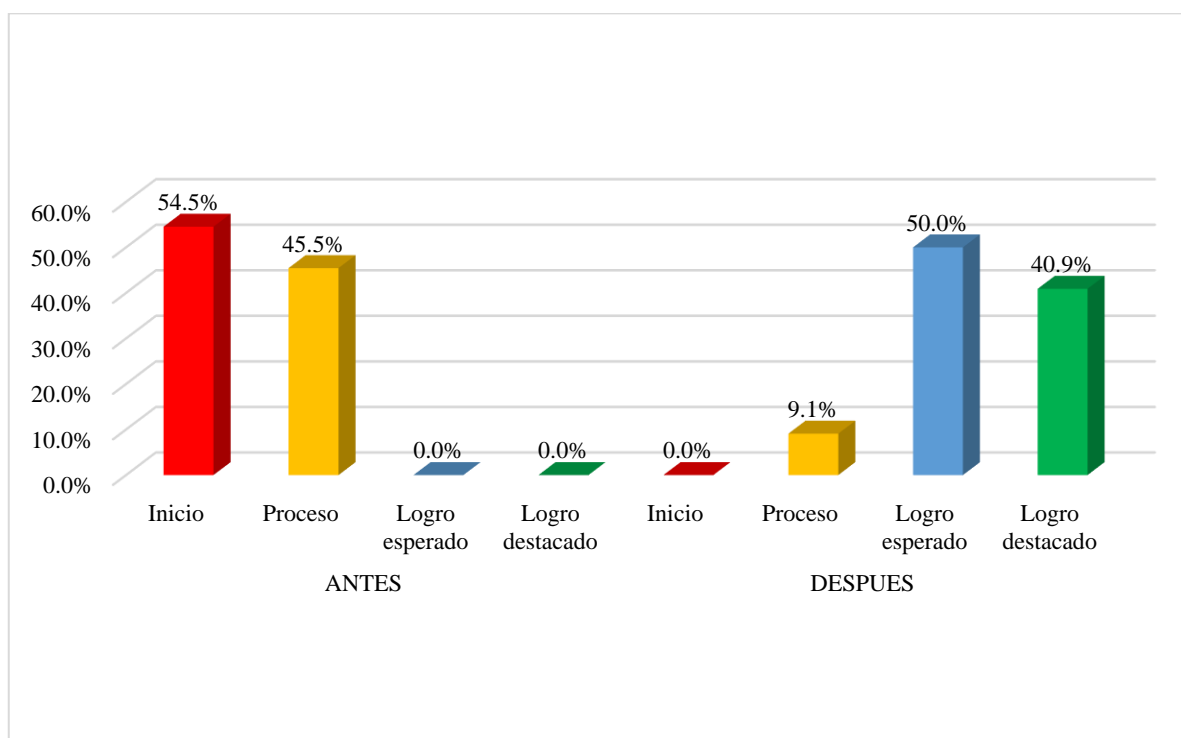
Análisis descriptivo del grupo experimental de la dimensión 1: Autorregulación emocional

	Antes		Después	
	Frec.	%	Frec.	%
Inicio	12	54.5%	0	0.0%
Proceso	10	45.5%	2	9.1%
Logro esperado	0	0.0%	11	50.0%
Logro destacado	0	0.0%	9	40.9%
Total	22	100%	22	100%

Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.

Figura 2.

Análisis descriptivo del grupo experimental de la dimensión 1: Autorregulación emocional



Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.



Interpretación

El análisis descriptivo de la situación emocional de los estudiantes de la I. E. I. N° 611 San Julián antes y después de las sesiones de dramatización intercultural revela una evolución significativa en su capacidad de autorregulación emocional. Inicialmente, un 54.5% de los estudiantes se encontraba en la etapa de inicio en cuanto a la autorregulación emocional. Este porcentaje refleja una fase primaria en la que los alumnos aún no estaban completamente equipados para reconocer y controlar sus emociones adecuadamente, lo que a menudo resultaba en respuestas impulsivas y comportamientos inadecuados en situaciones emocionales. Adicionalmente, un 45.5% se ubicaba en el nivel de proceso, mostrando un progreso hacia la comprensión y manejo de sus emociones, pero aún con margen de mejora significativo. Es notable que, en las fases de logro esperado y destacado, no se registraron estudiantes, indicando una ausencia total de competencias avanzadas en la autorregulación emocional.

Tras la implementación de las sesiones de dramatización intercultural, los resultados muestran un cambio drástico y positivo. La proporción de estudiantes en la fase de inicio descendió a un rotundo 0.0%, evidenciando que todos los estudiantes lograron superar el nivel más básico en la gestión de sus emociones. El nivel en proceso se redujo a un 9.1%, indicando que la mayoría de los estudiantes avanzaron más allá de esta fase intermedia. Lo más impresionante fue el considerable aumento en los niveles de logro esperado y destacado, alcanzando un 50.0% y un 40.9% respectivamente. Estos porcentajes reflejan una mejora sustancial en la capacidad de los estudiantes para gestionar sus emociones de manera efectiva y adaptarse a situaciones emocionales de forma más constructiva.

Estos resultados subrayan la efectividad de la dramatización intercultural como herramienta pedagógica. No solo ha permitido a los estudiantes explorar y expresar sus emociones en un entorno seguro y controlado, sino que también ha facilitado el desarrollo de habilidades valiosas para la gestión emocional saludable. Este avance es un indicador clave del crecimiento emocional de los estudiantes, demostrando que métodos educativos centrados en la expresión y comprensión emocional pueden tener un impacto profundo y duradero en su desarrollo personal y social.

Tabla 9

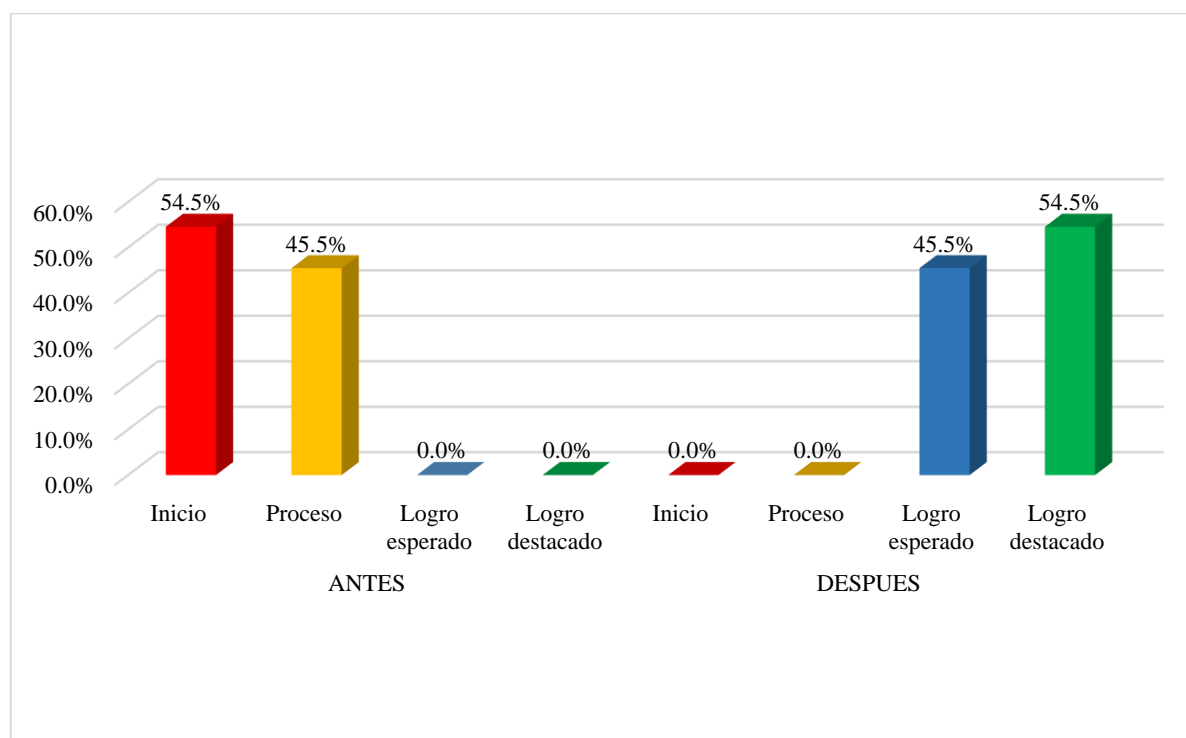
Análisis descriptivo del grupo experimental de la dimensión 2: Competencia emocional social

	Antes		Después	
	Frec.	%	Frec.	%
Inicio	12	54.5%	0	0.0%
Proceso	10	45.5%	0	0.0%
Logro esperado	0	0.0%	10	45.5%
Logro destacado	0	0.0%	12	54.5%
Total	22	100%	22	100%

Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.

Figura 3.

Análisis descriptivo del grupo experimental de la dimensión 2: Competencia emocional social



Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.



Interpretación

El análisis descriptivo de la competencia emocional social de los estudiantes de la I. E. I. N° 611 San Julián, antes y después de participar en sesiones de dramatización intercultural, revela cambios significativos y positivos. Inicialmente, un 54.5% de los estudiantes se encontraba en la etapa de inicio de la competencia emocional social, lo que indica una capacidad básica en comprender y manejar las emociones en contextos sociales. Esta etapa se caracteriza por dificultades en la interacción emocional efectiva en situaciones sociales. Adicionalmente, un 45.5% estaba en el nivel en proceso, mostrando cierto avance en estas habilidades, pero aún con margen considerable de mejora. Es importante destacar que no se observaron estudiantes en los niveles de logro esperado o destacado.

Después de la aplicación de las sesiones de dramatización intercultural, los resultados muestran una transformación notable. Sorprendentemente, tanto el porcentaje de estudiantes en la fase de inicio como en la de proceso se redujo a 0.0%, indicando que todos los estudiantes superaron estos niveles básicos e intermedios en la competencia emocional social. Además, se registró un aumento significativo en los niveles de logro esperado y destacado, alcanzando un 45.5% y un 54.5% respectivamente. Estos porcentajes indican una mejora sustancial en la capacidad de los estudiantes para comprender y manejar las emociones en situaciones sociales.

Este progreso evidencia que la estrategia educativa basada en la dramatización intercultural no solo ha permitido a los estudiantes estar en contacto con sus propias emociones, sino que también ha facilitado una comprensión más profunda de las emociones de los demás y la forma de interactuar eficazmente en contextos emocionales. El impacto positivo de la dramatización intercultural en la autorregulación emocional y en la competencia emocional social es claro. Los estudiantes, al aprender a reconocer y comprender tanto sus emociones como las de los demás, están mejor preparados para establecer relaciones interpersonales más saludables y efectivas. Este enfoque pedagógico demuestra su valor en el desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos no solo académicamente, sino también emocional y socialmente para los desafíos de la vida.

4.1.2. Variable dependiente: Desarrollo emocional / Grupo control

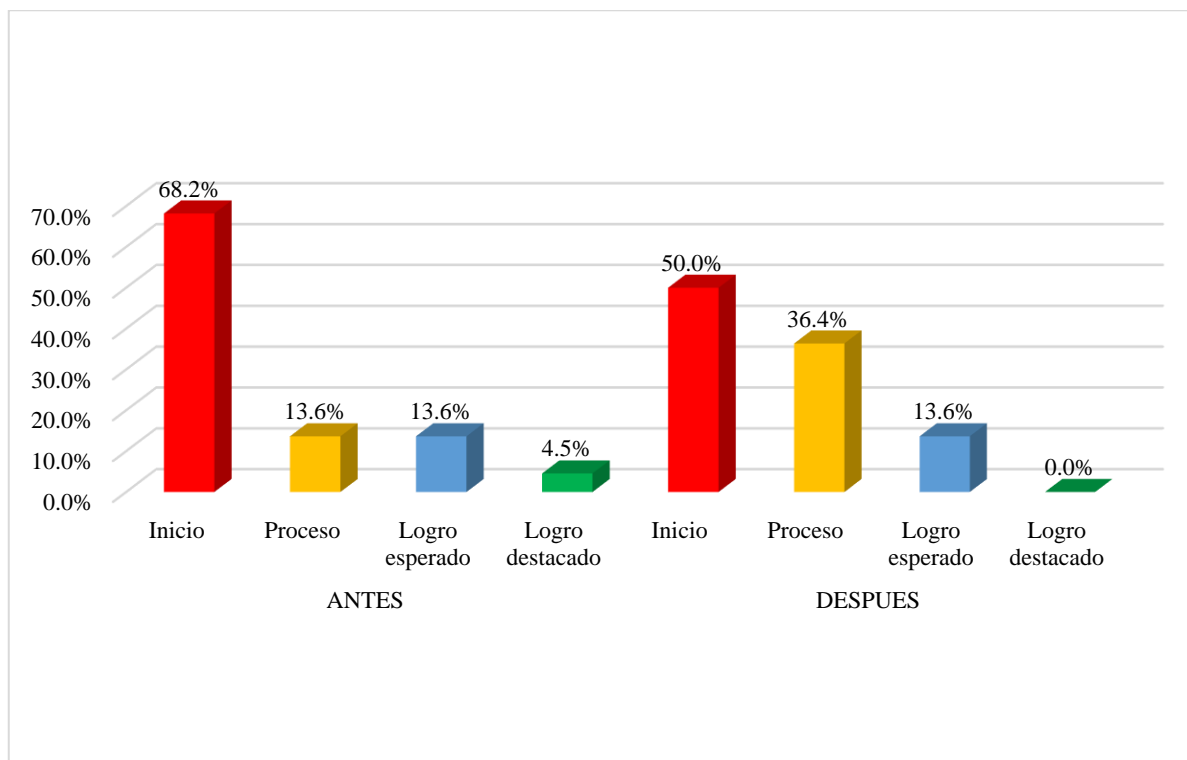
Tabla 10

Análisis descriptivo del grupo control de la variable: Desarrollo emocional

	Antes		Después	
	Frec.	%	Frec.	%
Inicio	15	68.2%	11	50.0%
Proceso	3	13.6%	8	36.4%
Logro esperado	3	13.6%	3	13.6%
Logro destacado	1	4.5%	0	0.0%
Total	22	100%	22	100%

Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.

Figura 4 *Análisis descriptivo del grupo control de la variable: Desarrollo emocional*



Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.



Interpretación

El análisis descriptivo de los estudiantes del grupo control de la I. E. I. N° 611 San Julián revela aspectos críticos sobre la evolución de su desarrollo emocional en ausencia de intervenciones específicas como la dramatización intercultural. Al inicio del estudio, un 68.2% de los estudiantes se encontraba en la etapa inicial de desarrollo emocional, lo que indica un nivel básico en la comprensión y manejo de emociones. Esta cifra sugiere una carencia de habilidades emocionales sólidas y dificultades significativas en la gestión emocional. Además, un 13.6% estaba en el nivel de proceso, mostrando cierto avance, pero aún con margen de mejora, mientras que otro 13.6% había alcanzado el logro esperado y solo un 4.5% había logrado un desarrollo emocional destacado.

Sin embargo, en las mediciones posteriores, donde el grupo control no recibió ninguna intervención específica como la dramatización intercultural, se observaron cambios notables en su desarrollo emocional. Un 50.0% permaneció en la etapa de inicio, lo cual, aunque representa una disminución, sigue indicando una falta significativa de competencias emocionales básicas. Además, hubo un aumento en el nivel en proceso, alcanzando un 36.4%, pero sin cambios en el logro esperado (13.6%) y una disminución al 0.0% en el logro destacado. Estos resultados sugieren que, a pesar de cierto avance natural o maduración, la mayoría de los estudiantes del grupo control no logró avances significativos en su desarrollo emocional.

La ausencia de intervención en el grupo control parece haber resultado en un estancamiento o un progreso limitado en su desarrollo emocional. Este hallazgo resalta la importancia de implementar estrategias educativas efectivas, como la dramatización intercultural, para promover un crecimiento emocional sustancial en los estudiantes. Los resultados del grupo experimental, en contraste, muestran que cuando se aplican métodos pedagógicos enfocados en el desarrollo emocional y social, los estudiantes tienen una mayor probabilidad de avanzar significativamente en estas áreas. Por tanto, este estudio subraya la necesidad de incorporar prácticas educativas innovadoras y participativas en el currículo escolar, especialmente en contextos donde se observan niveles iniciales de desarrollo emocional en la población estudiantil.

Tabla 11

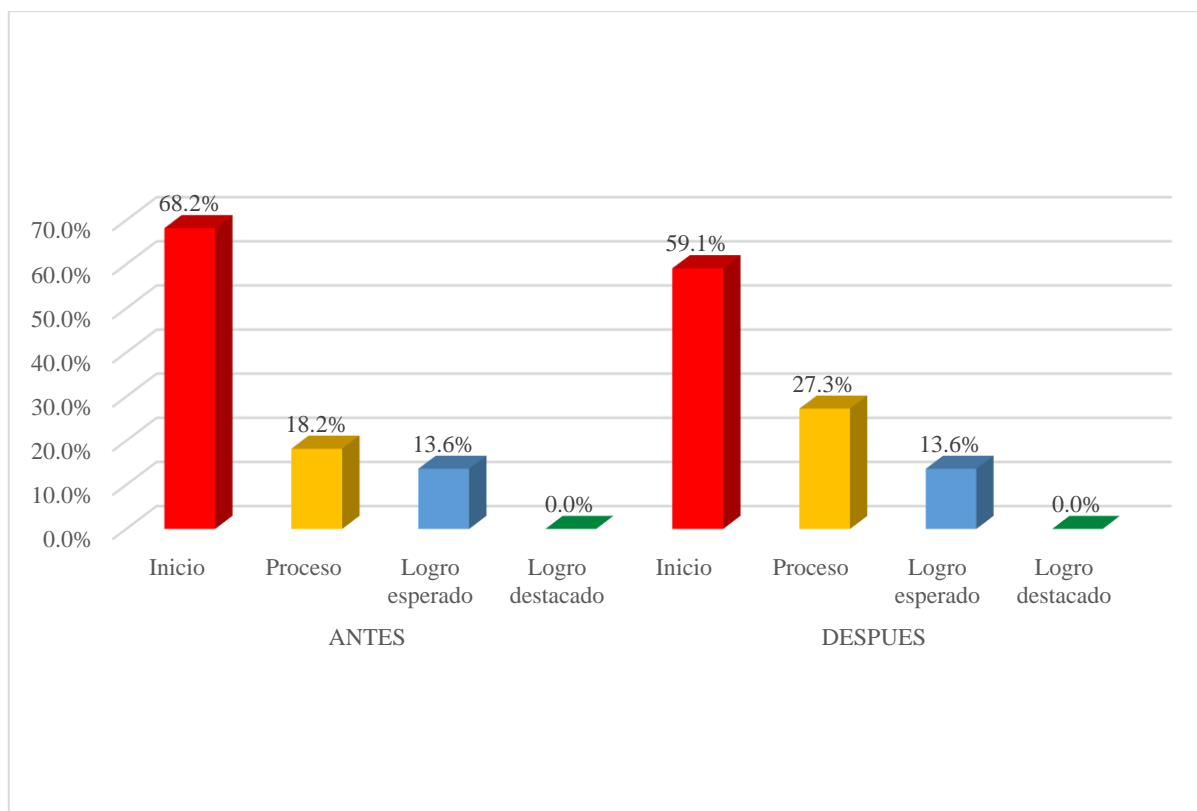
Análisis descriptivo del grupo control de la dimensión 1: Autorregulación emocional

	Antes		Después	
	Frec.	%	Frec.	%
Inicio	15	68.2%	13	59.1%
Proceso	4	18.2%	6	27.3%
Logro esperado	3	13.6%	3	13.6%
Logro destacado	0	0.0%	0	0.0%
Total	22	100%	22	100%

Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.

Figura 5.

Análisis descriptivo del grupo control de la dimensión 1: Autorregulación emocional



Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.

Interpretación

El análisis del grupo control de la I. E. I. N° 611 San Julián, en términos de autorregulación emocional, arroja luz sobre la evolución de esta competencia en los estudiantes que no recibieron estímulos específicos como las sesiones de dramatización intercultural. Inicialmente, un notable 68.2% de los estudiantes se encontraba en la etapa de inicio en la autorregulación emocional, lo que refleja una capacidad básica en el manejo de sus emociones. Esta proporción es indicativa de las dificultades que enfrentaban los estudiantes para regular eficazmente sus emociones. Un 18.2% estaba en el nivel en proceso, mostrando un progreso incipiente, y solo un 13.6% había alcanzado el nivel de logro esperado. De manera significativa, no se registraron estudiantes en el nivel de logro destacado, evidenciando una carencia de habilidades avanzadas en la autorregulación emocional.

Tras las mediciones posteriores, y sin haber recibido intervención alguna, el grupo control mostró algunos cambios en su autorregulación emocional. El porcentaje en la etapa de inicio disminuyó a 59.1%, y aquellos en el nivel en proceso aumentaron a 27.3%. No obstante, el porcentaje en el logro esperado se mantuvo constante en 13.6%, y no se registraron avances hacia el logro destacado, permaneciendo en 0.0%. Estos resultados sugieren que, en ausencia de un estímulo o intervención específica, la mayoría de los estudiantes no logró avances significativos en su capacidad para regular sus emociones.

Estos hallazgos destacan la importancia de implementar enfoques pedagógicos que aborden y fortalezcan las habilidades de autorregulación emocional. La falta de progreso significativo en el grupo control resalta que sin intervenciones educativas dirigidas, los estudiantes tienden a permanecer en los niveles básicos de competencia emocional. Estas habilidades son fundamentales para el bienestar emocional y el éxito en la vida cotidiana y académica de los estudiantes. La educación emocional y social emerge, por tanto, como un elemento crucial en la formación integral de los individuos. Los resultados sugieren que la inclusión de prácticas educativas que promueven la autorregulación y comprensión emocional puede tener un impacto profundo y duradero en el desarrollo personal y académico de los estudiantes.

Tabla 12

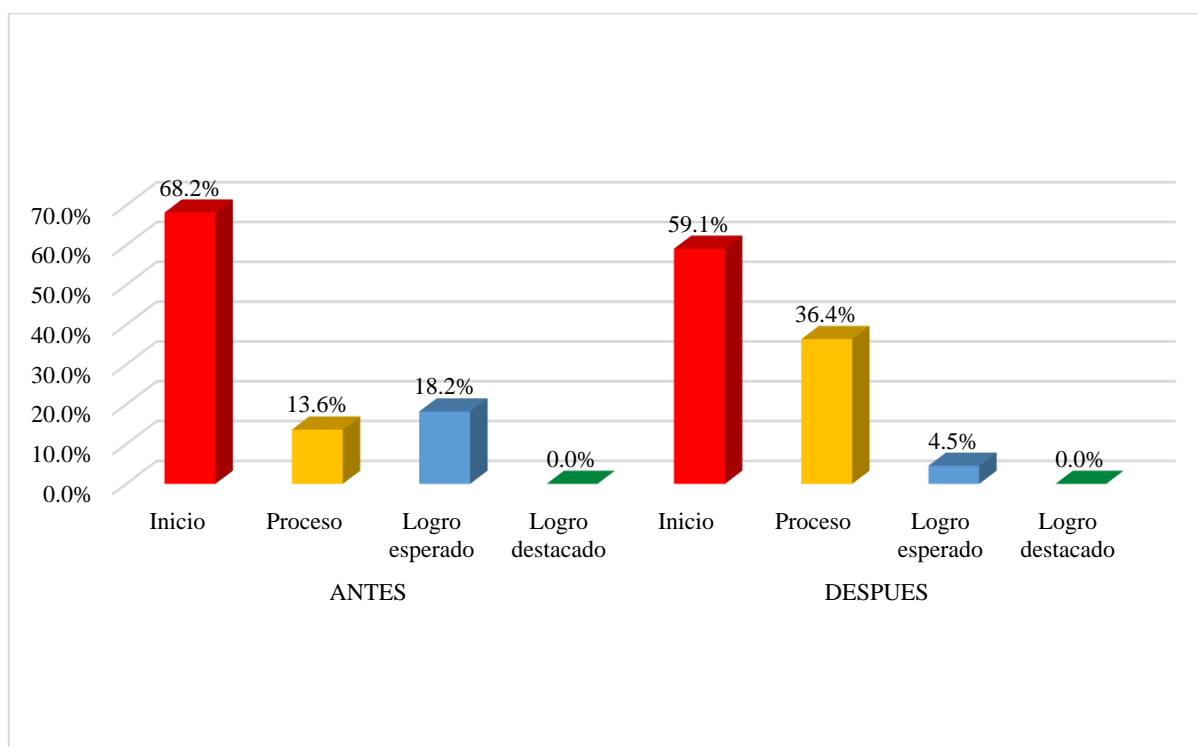
Análisis descriptivo del grupo control de la dimensión 2: Competencia emocional social

	Antes		Después	
	Frec.	%	Frec.	%
Inicio	15	68.2%	13	59.1%
Proceso	3	13.6%	8	36.4%
Logro esperado	4	18.2%	1	4.5%
Logro destacado	0	0.0%	0	0.0%
Total	22	100%	22	100%

Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.

Figura 6.

Análisis descriptivo del grupo control de la dimensión 2: Competencia emocional social



Nota: Tomado de la aplicación de la lista de cotejo como instrumento para la recopilación de datos.



Interpretación

El análisis descriptivo del grupo control de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián, en lo que respecta a la competencia emocional social, proporciona una perspectiva valiosa sobre la evolución de esta habilidad en los estudiantes que no participaron en intervenciones específicas como las sesiones de dramatización intercultural. Inicialmente, un predominante 68.2% de los estudiantes se encontraba en la etapa inicial de competencia emocional social, indicando dificultades significativas en comprender y relacionarse efectivamente en contextos emocionales. Un 13.6% estaba en el nivel en proceso, mostrando un avance inicial, mientras que un 18.2% alcanzó el logro esperado. De manera notable, ningún estudiante logró alcanzar un nivel destacado en competencia emocional social.

Tras realizar mediciones posteriores, y sin haber recibido estímulos adicionales, se observaron ciertos cambios en el grupo control. La proporción de estudiantes en la etapa inicial disminuyó a 59.1%, y aquellos en el nivel en proceso aumentaron a 36.4%. Sin embargo, hubo una disminución significativa en el logro esperado, cayendo a 4.5%, y el logro destacado se mantuvo en 0.0%. Estos datos sugieren que la mayoría de los estudiantes mantuvo bajos niveles de competencia emocional social.

Esta situación resalta la importancia de implementar estrategias educativas enfocadas en la educación emocional y social. La competencia emocional social juega un papel crucial en la preparación de los jóvenes para afrontar situaciones interpersonales y emocionales en la vida cotidiana y su futuro. La falta de atención y desarrollo de estas habilidades puede tener un impacto significativo en el desarrollo integral de los estudiantes. Los resultados del grupo control demuestran que, sin intervenciones educativas adecuadas, los estudiantes tienden a mantenerse en niveles bajos de desarrollo emocional social, lo cual podría limitar su capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables y manejar efectivamente situaciones emocionales. Por lo tanto, estos hallazgos subrayan la necesidad de integrar prácticas educativas que fomenten no solo el aprendizaje académico, sino también el desarrollo emocional y social, elementos fundamentales para el crecimiento integral de los estudiantes.

4.2. RESULTADOS ESTADÍSTICOS INFERENCIALES

4.2.1. Prueba de normalidad.

Previo a realizar el análisis inferencial para evaluar las discrepancias y llevar a cabo la comparación entre grupos en cuanto a dimensiones y variables, se ejecutó un análisis de normalidad para cada una de ellas. En este proceso, se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, teniendo en cuenta que la muestra consistía en 22 estudiantes, considerada como pequeña según criterios estadísticos (n menor a 50). El propósito de esta prueba fue determinar si los datos seguían una distribución normal, un requisito esencial para muchos métodos estadísticos. La conclusión de este análisis impactó en la elección de las técnicas estadísticas apropiadas para el análisis subsiguiente, garantizando la validez de los resultados obtenidos.

H_0 : Existe normalidad (p -valor > 0.05)

H_a : No existe normalidad (p -valor < 0.05)

Tabla 13

Prueba de normalidad

Variables / Dimensiones	Grupo experimental			Grupo control		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Desarrollo emocional	0.869	22	0.008	0.933	22	0.143
Autorregulación emocional	0.852	22	0.004	0.919	22	0.074
Competencia emocional	0.852	22	0.004	0.943	22	0.229

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Con base en los resultados presentados en la tabla previa, se llega a la conclusión de que no se evidenció una significancia estadística superior al nivel de 0,05 en las dimensiones y variables evaluadas en al menos uno de los grupos. Este hallazgo sugiere que la distribución de los datos en dichos grupos no sigue una distribución normal. Ante esta falta de normalidad en los datos, se tomó la decisión de emplear pruebas no paramétricas, específicamente la prueba U de Mann-Whitney para la comparación entre grupos y la prueba de Wilcoxon para analizar las diferencias dentro del mismo grupo. Esta elección se fundamenta en la robustez de las pruebas no paramétricas frente a la asimetría de los datos, asegurando la validez de las comparaciones y análisis subsiguientes en el contexto de la distribución no normal de los datos observados en al menos uno de los grupos evaluados.

Tabla 14

Contraste entre el grupo experimental y el grupo control en la variable desarrollo emocional

Desarrollo emocional	Wilcoxon					
	Grupo experimental		Grupo control		U Mann Whitney	
	Z	P.valor	Z	P.valor	U	P.valor
	-4,11	0,000	-,598	0,550	-5,517	0,000

Fuente: extraído de la información recopilada y analizada mediante el software IBM SPSS Statistics 27.



Interpretación

El análisis presentado en la tabla anterior, basado en la prueba de Wilcoxon, indica que el grupo experimental, tras las sesiones de dramatización intercultural, muestra un nivel de significancia inferior a 0,05. Este resultado sugiere una mejora notable en el desarrollo emocional de este grupo. En contraste, el grupo control, que no recibió la misma intervención, registró un valor p superior tanto antes como después de la medición, lo que denota la ausencia de cambios significativos en su desarrollo emocional.

Para una comparación efectiva entre ambos grupos, se empleó la prueba U de Mann-Whitney, revelando una significancia también por debajo de 0,05. Este hallazgo corrobora la existencia de diferencias sustanciales en el desarrollo emocional entre los grupos experimental y control. Por lo tanto, se confirma la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula, concluyendo así que la dramatización intercultural influye positivamente en el desarrollo emocional de los estudiantes de la I. E. I. N° 611 San Julián.

Estos resultados ponen de manifiesto la relevancia de estrategias educativas como la dramatización intercultural en la mejora del desarrollo emocional de los estudiantes. Subrayan la importancia de ir más allá de la mera transmisión de conocimientos, incidiendo en la promoción de competencias socioemocionales esenciales para el bienestar y éxito a lo largo de la vida. Por tanto, se evidencia la necesidad de adoptar enfoques pedagógicos que integren dimensiones emocionales y culturales en la educación. Esta integración podría tener un impacto significativo en el crecimiento integral de los estudiantes, potenciando su capacidad para afrontar de manera más efectiva los desafíos de la vida.

Tamaño de efecto de Cohen

Se utilizó el tamaño de efecto de Cohen (d) para evaluar la magnitud del impacto, siendo esta medida una herramienta que facilita la comprensión práctica de las disparidades observadas entre dos grupos. En este contexto, sirve como un método para cuantificar el efecto de una intervención o tratamiento. La fórmula asociada a esta medida es:

$$\text{Cohen's } d = \frac{M_1 - M_2}{SD_{\text{pooled}}}$$

Donde:

M_1 y M_2 son las medias de los dos grupos

SD_{pooled} : es la desviación estándar combinada, que se calcula utilizando la fórmula:

$$SD_{\text{pooled}} = \sqrt{\frac{SD_1^2 + SD_2^2}{2}}$$

El baremo del efecto de cohen es el siguiente:

Tamaño de efecto	D
Pequeño	0.2 a 0.49
Medio	0.5 a 0.79
Grande	0.8 a 1.29
Muy grande	≥ 1.3

Fuente: (Holmes et al., 2022)

Medias de los grupos:

M1=3 (grupo experimental)

M2= 1.84242 (grupo control)

Desviaciones estándar de los grupos:

SD1= 0.611937975 (grupo experimental)

SD2= 0.79856646 (grupo control)

Desviación estándar combinada (SD_{pooled}):

$$SD_{pooled} = \sqrt{\frac{0.611937975^2 + 0.79856646^2}{2}}$$

Cálculo final del tamaño del efecto de Cohen

$$Cohen'sd = \frac{3 - 1.84242}{0.93079217}$$

$$Cohen'sd = 1.03$$

El tamaño del efecto de Cohen es cercano a 1.03, señalando una magnitud grande del efecto. En consecuencia, se sugiere que existe una diferencia sustancial entre los dos grupos en relación con la variable evaluada.

Tabla 15

*Contraste entre el grupo experimental y el grupo control en la dimensión 1:
Autorregulación emocional*

Autorregulación emocional	Wilcoxon					
	Grupo experimental		Grupo control		U Mann Whitney	
	Z	P.valor	Z	P.valor	U	P.valor
	-4,11	0,000	-,598	0,550	-5,517	0,000

Fuente: extraído de la información recopilada y analizada mediante el software IBM SPSS Statistics 27.

Interpretación

En la tabla anterior se expone un análisis detallado mediante la prueba de Wilcoxon, que revela un nivel de significancia menor a 0,05 en el grupo experimental. Esta estadística indica una mejora significativa en la autorregulación emocional de los estudiantes después de participar en sesiones de dramatización intercultural. Por otro lado, el grupo control, que no participó en dicha intervención, muestra un valor p superior en las mediciones antes y después, lo que sugiere la ausencia de cambios significativos en su capacidad de autorregulación emocional.

Para una evaluación comparativa más rigurosa entre los grupos, se aplicó la prueba U de Mann-Whitney. Los resultados de esta prueba arrojaron una significancia inferior a 0,05, lo cual establece diferencias estadísticamente significativas entre los grupos experimental y control. En consecuencia, y tras un análisis crítico de los datos, se acepta la hipótesis de investigación y se descarta la hipótesis nula. De este modo, se confirma que la implementación de la dramatización intercultural contribuye de manera importante al desarrollo de la autorregulación emocional en los estudiantes de la I. E. I. N° 611 San Julián. En base a estos hallazgos, el estudio ofrece una justificación



robusta para la incorporación de estrategias como la dramatización intercultural en los currículos educativos. El objetivo principal es potenciar el bienestar emocional de los estudiantes, lo cual tiene un impacto directo en su éxito académico y personal. Estas estrategias no solo diversifican y enriquecen la experiencia educativa, sino que también juegan un papel vital en la promoción del bienestar emocional de los estudiantes, un componente esencial para su desarrollo integral.

Tamaño de efecto de Cohen

Medias de los grupos:

M1=3 (grupo experimental)

M2= 1,873737374 (grupo control)

Desviaciones estándar de los grupos:

SD1= 0,607005877 (grupo experimental)

SD2= 0,836488413 (grupo control)

Desviación estándar combinada (SD_{pooled}):

$$SD_{pooled} = \sqrt{\frac{0.607005877^2 + 0.836488413^2}{2}}$$

Cálculo final del tamaño del efecto de Cohen

$$Cohen'sd = \frac{3 - 1,873737374}{0.956862309}$$

$$Cohen'sd = 1.042$$

El valor del tamaño del efecto de Cohen se sitúa alrededor de 1.042, indicando una magnitud significativa del efecto. Por ende, se propone que existe una diferencia sustantiva entre los dos grupos en términos de la variable medida.

Tabla 16

Contraste entre el grupo experimental y el grupo control en la dimensión 2:

Competencia emocional social

Competencia emocional social	Wilcoxon					
	Grupo experimental		Grupo control		U Mann Whitney	
	Z	P.valor	Z	P.valor	U	P.valor
	-4,11	0,000	-,598	0,550	-5,517	0,000

Fuente: extraído de la información recopilada y analizada mediante el software IBM SPSS Statistics 27.

Interpretación

El análisis presentado en la tabla anterior, basado en la prueba de Wilcoxon, indica que el grupo experimental, tras las sesiones de dramatización intercultural, muestra un nivel de significancia menor a 0,05. Este resultado sugiere una mejora significativa en la competencia emocional social de este grupo. Por otro lado, el grupo control, que no participó en dicha intervención, registró un valor p más elevado tanto en las mediciones previas como posteriores, lo cual indica la ausencia de mejoras notables en su competencia emocional social.

Para una comparación más profunda entre ambos grupos, se empleó la prueba U de Mann-Whitney. Los resultados de esta prueba revelaron una significancia por debajo de 0,05, confirmando así diferencias estadísticamente significativas entre los grupos experimental y de control. A la luz de estos hallazgos, se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que la dramatización intercultural ha tenido un impacto positivo y significativo en la competencia emocional social de los estudiantes de la I. E. I. N° 611 San Julián.



Por lo tanto, este estudio pone de relieve la importancia de que las instituciones educativas adopten enfoques pedagógicos más diversificados. Estos enfoques deben ir más allá del mero contenido académico para abarcar también el desarrollo emocional de los estudiantes. El impacto de tales prácticas no se limita solo al crecimiento personal de los alumnos, sino que también puede repercutir positivamente en la comunidad educativa en su conjunto. Al fortalecer habilidades sociales como la empatía y la comprensión intercultural, se contribuye a la formación de individuos más conscientes y preparados para interactuar en una sociedad cada vez más diversa y conectada.

Tamaño de efecto de Cohen

Medias de los grupos:

M1= 4 (grupo experimental)

M2= 1,795454545 (grupo control)

Desviaciones estándar de los grupos:

SD1= 0,598208444 (grupo experimental)

SD2= 0,73866639 (grupo control)

Desviación estándar combinada (SD_{pooled}):

$$SD_{pooled} = \sqrt{\frac{0.598208444^2 + 0.73866639^2}{2}}$$

Cálculo final del tamaño del efecto de Cohen

$$Cohen'sd = \frac{4 - 1,795454545}{0.871022461}$$

$$Cohen'sd = 1.93$$

El tamaño del efecto de Cohen se aproxima a 1.93, indicando una magnitud muy considerable del efecto. En consecuencia, se plantea que hay una diferencia significativa entre los dos grupos con respecto a la variable medida.



4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El análisis inicial de los resultados relacionados con el desarrollo emocional de los estudiantes, previo a la implementación de sesiones de dramatización intercultural, reveló que el 63.6% de los participantes se ubicaba en un nivel inicial, el 36.4% en un nivel en proceso y ninguno alcanzaba los niveles de logro esperado o destacado. Sin embargo, tras la intervención, se observó un cambio notable: ningún estudiante permaneció en el nivel inicial, solo un 4.5% en proceso, mientras que el 59.1% alcanzó el nivel esperado y un significativo 36.4% logró un nivel destacado. Estos resultados sugieren una contribución positiva y significativa de la dramatización intercultural en el desarrollo emocional de los estudiantes, lo cual se respalda por un nivel de significancia estadística de $0,00 < 0,05$ en las pruebas de Wilcoxon y U de Mann-Whitney, junto con un tamaño de efecto de Cohen aproximadamente de 1.03, indicando un impacto considerable.

Al contrastar estos hallazgos con la investigación de Gaona (2021) sobre dramatización en niños de 5 años, se observan diferencias notables. En mi estudio, un 59.1% de los estudiantes alcanzó el nivel esperado de desarrollo emocional tras las sesiones de dramatización intercultural, mientras que en el estudio de Gaona, aunque un 75% de los niños participó en la dramatización, no se especificaron los efectos sobre su desarrollo emocional. Además, mientras que Gaona reporta una ausencia de participación del 25%, en mi estudio ningún estudiante mostró un nivel inicial de desarrollo emocional post-intervención. Estas diferencias subrayan la relevancia de considerar las características específicas de las intervenciones y sus impactos en aspectos como el desarrollo emocional.

En relación con el estudio de Quintanilla sobre la convivencia intercultural, se evidenciaron mejoras en las habilidades sociales de los estudiantes. Aunque las



variables y enfoques difieren entre los estudios, ambos reflejan mejoras sustanciales tras las intervenciones, lo que resalta la eficacia de estrategias pedagógicas específicas para el desarrollo emocional y la convivencia intercultural.

En contraste con el estudio de Ticona et al. (2022), que se centró en fortalecer la autoestima, mi investigación y la de Ticona demuestran la efectividad de la dramatización como herramienta pedagógica para promover el bienestar psicosocial. Además, al comparar con la investigación de Mamani (2020) sobre juegos tradicionales y su impacto en la inteligencia emocional, se destacan diferencias metodológicas y en el diseño de los estudios, lo cual pone de manifiesto la importancia de una metodología rigurosa y un diseño de estudio bien estructurado.

Comparando con el estudio de Huaracha (2018) sobre el desarrollo socioemocional en niños de 4 años, se resalta la diversidad de enfoques y metodologías para abordar el desarrollo emocional. Aunque ambos estudios se centran en aspectos del desarrollo emocional, las diferencias en metodología y enfoque enfatizan la variedad de estrategias para evaluar y fomentar el bienestar emocional en contextos educativos.

Al contrastar estos resultados con estudios previos de Quintanilla (2019), Ticona et al. (2022), Mamani (2020), Huaracha (2018) y Mamani (2023), se evidencia la diversidad de metodologías y enfoques en la investigación del desarrollo emocional y psicosocial. Cada estudio ofrece una perspectiva valiosa, destacando la importancia de adaptar la investigación a la pregunta específica y al contexto abordado, y subrayando la complementariedad de los distintos enfoques en lugar de establecer una jerarquía de importancia entre ellos.



CONCLUSIONES

PRIMERA. Se determinó que la dramatización intercultural favorece de manera significativa el desarrollo emocional de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián. Evidenciando mediante el análisis de la prueba de Wilcoxon, se pudo identificar una discrepancia estadísticamente significativa en las puntuaciones antes y después del tratamiento en el grupo experimental, con un nivel de significancia de $p = 0,000$ ($p < 0,05$). Además, la prueba de U de Mann-Whitney reveló una distinción estadísticamente significativa en los resultados entre el grupo de control y el grupo experimental, con un valor de $p = 0,000$ ($p < 0,05$) y un efecto de Cohen de 1.03, señalando un efecto grande. A partir de ello se argumenta que las estrategias educativas, como la dramatización intercultural, son fundamentales para mejorar el desarrollo emocional de los estudiantes. Este planteamiento destaca la importancia de ir más allá de la simple transmisión de conocimientos, enfocándose también en fomentar habilidades socioemocionales esenciales para el bienestar y el éxito a lo largo de la vida.

SEGUNDA. Se determinó que la dramatización intercultural favorece de manera significativa la autorregulación emocional de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián. Mostrando a través del análisis de la prueba de Wilcoxon la variación en las puntuaciones antes y después del tratamiento en el grupo de control, se ha observado una significativa diferencia, con un nivel de significancia de $p = 0,000$ ($p < 0,05$). Además, la prueba de U de Mann-Whitney pone de manifiesto la disparidad en los resultados entre el grupo de control y el grupo experimental, también



con un valor de $p = 0,000$ ($p < 0,05$) y un efecto de Cohen de 1.04, señalando un efecto grande. A partir de ello se sostiene que la dramatización intercultural contribuye al desarrollo de la autorregulación emocional en los estudiantes. Esto se debe a que la dramatización intercultural proporciona elementos que permiten a los estudiantes gestionar sus emociones, lo que, a su vez, mejora su capacidad de autorregulación emocional.

TERCERA. Se determinó que la dramatización intercultural favorece de manera significativa la competencia emocional social de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián. Mediante la prueba de Wilcoxon, se ha constatado una diferencia significativa en las puntuaciones antes y después del grupo de control, con un nivel de significancia de $p = 0,000$, que es inferior a 0,05. Además, la prueba de U de Mann-Whitney ha confirmado una diferencia significativa en los resultados entre los grupos de control y experimental, también con un nivel de significancia de $p = 0,000$, que es inferior a 0,05 y un efecto de Cohen de 1.93, señalando un efecto muy grande. A partir de esta conclusión se sostiene que, a través de la dramatización intercultural, que implica una interacción social entre estudiantes, se fomenta el desarrollo de una competencia emocional social apropiada al facilitar la comprensión, gestión y uso efectivo de las emociones.



RECOMENDACIONES

PRIMERA. A los maestros del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián: Tras observar los positivos efectos de la dramatización intercultural en el crecimiento emocional de los alumnos, es altamente recomendable incorporar estas actividades en sus programas educativos. La dramatización intercultural no solo enriquece el aprendizaje, sino que también es una herramienta eficaz para el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes. Además, se aconseja realizar formaciones continuas en métodos interculturales, garantizando así que estas prácticas sean respetuosas y adecuadas desde un punto de vista cultural.

SEGUNDA. A los docentes del nivel inicial de la UGEL San Román: Se les insta a incorporar dramatizaciones interculturales en sus planes de enseñanza, enfocándose en las culturas quechuas y aimaras, predominantes entre sus estudiantes. Esta práctica, probada en la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián por su efectividad en el desarrollo emocional y en la autorregulación de los alumnos, debe ser llevada a cabo de manera divertida y atractiva. Se recomienda que la UGEL facilite la colaboración entre escuelas, compartiendo recursos y estrategias para implementar estas actividades. Esta iniciativa no solo promoverá la identidad cultural de los estudiantes, sino que también enriquecerá su desarrollo socioemocional de manera integral.

TERCERA. A los especialistas de la UGEL San Román: Se les sugiere enfáticamente organizar y facilitar talleres y programas de formación dirigidos a docentes, centrados en el desarrollo de la competencia emocional social a través de la



dramatización intercultural. Estos talleres deben ser diseñados para proporcionar a los educadores conocimientos prácticos y técnicas sobre cómo emplear eficazmente la dramatización intercultural como herramienta pedagógica para fomentar habilidades socioemocionales en los estudiantes. Además, es recomendable que los especialistas emprendan investigaciones adicionales en este campo para obtener una comprensión más profunda y compartir estos conocimientos y descubrimientos con la comunidad educativa más amplia. Este enfoque no solo mejorará la práctica docente, sino que también enriquecerá el currículo educativo, beneficiando significativamente el desarrollo integral de los estudiantes.



REFERENCIAS

- ARIAS GONZÁLES, J. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Arequipa: ENFOQUES CONSULTING EIRL.
- Avalos Gonzales, K., & Chata Pari, M. (2021). *Taller de dramatización como técnica para el desarrollo de la autoestima en niños y niñas de la I.E.I 245 Cuna Jardin Yunguyo 2020*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/16954>
- Bautista Prado, L. (2023). *Inteligencia emocional en estudiantes de primaria en una institucion educativa publica en, Ayacucho, 2020*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. Retrieved <https://hdl.handle.net/20.500.13032/31670>.
- Bautista-Díaz, M., Victoria-Rodríguez, E., Vargas-Estrella, L., & Hernández-Chamosa, C. (2020). Pruebas estadísticas paramétricas y no paramétricas: su clasificación, objetivos y características. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud*, 9(17), 78-81. <https://doi.org/https://doi.org/10.29057/icsa.v9i17.6293>
- Bernal Torres, C. (2010). *Metodología de la investigación* (tercera ed.). Colombia: Pearson Educación.
- Cámara Escriba, R. (2010). La dramatización como instrumento didáctico para el desarrollo de la competencia intercultural: dos casos prácticos. *Aplicaciones y experiencias didácticas*, 214 - 228. https://doi.org/https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/pdf/manila_2009/15_aplicaciones_02.pdf



- Carcausto Vargas, Z., & Rizalaso Incacutipa, S. (2018). *Juegos cooperativos en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 4 años de edad de la I.E.I. N°275 "Llavini" - Puno 2017*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/9510>
- Carrasco Diaz , S. (2008). *Metodologia de la investigacion cientifica* (2 ed.). Lima: San Marcos E.I.R.L.
- Carrasco Diaz, S. (2008). *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CIENTIFICA. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación* (2 ed.). EDITORIAL SAN MARCOS E I R LTDA.
- Castillo Costa, S., & Merino Armijos, Z. (2018). La desintegración familiar: impacto en el desarrollo emocional de los niños. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigacion*, 3(9), 10-18. <https://doi.org/https://doi.org/10.26910/issn.2528-8083vol3iss9.2018pp10-18p>
- Castillo Viera, E., Moreno Sánchez, E., Tornero Quiñones, I., & Sáez Padilla, J. (2021). Desarrollo de la inteligencia emocional a través de la dramatización. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 143, 27-32. [https://doi.org/https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/1\).143.04](https://doi.org/https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/1).143.04)
- Chachaque Quispe, H. (2022). *Competencias interculturales y la identidad cultural de los estudiantes de la escuela profesional de derecho de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2021*. [Tesis de Segunda especialidad, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. <http://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/UNJBG/4549>
- Coaquira Asqui, Y. (2023). *Relación entre las habilidades blandas y el desempeño laboral de los trabajadores de la gerencia de administración en la Municipalidad*



- Provincial de Puno, 2021*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/19487>
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill Interamericana de España.
- Cruz Pérez, M. (2018). Cosmovisión andina e interculturalidad: una mirada al desarrollo sostenible desde el *sumak kawsay*. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, pp. 119-132.
- Farlane Chipoco, S. (2019). *La dramatización y el desarrollo de la autoestima de niños de cuatro y cinco años de edad. Un estudio de caso*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. <http://hdl.handle.net/10757/635435>
- Fernández-Martínez, A., & Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1412120415>
- Gaona Flores, C. (2021). *La dramatización en los niños de 5 años de la I.E los ángeles 20845 Piura, 2019*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/27671>
- Goleman, D. (2018). *LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Por qué es mas importante que el coeficiente intelectual*. B DE BOLSILLO. <https://lelibros.org/>
- González García, J. (2015). Dramatización y educación emocional. *Revista de Investigación Educativa* 21, 99 - 119.
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de



Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.

<https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>

Hernández Méndez, E., & Valdez Hernández, S. (2010). El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural. Algunas propuestas didácticas. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros.*, 12(14), 91-115.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación* (septima ed.). México: McGraw Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Huaracha Covarrubias, P. (2018). *Nivel de desarrollo socioemocional en niños y niñas de 4 años de la Institución Educativa Inicial Particular "Sonqo Ruru Muhuchakuna" - Urubamba - 2017*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/11668>

Mamani Flores, M. (2023). *Inteligencia emocional en contexto educativo y resiliencia en coyuntura de pandemia en estudiantes del sexto grado de la IEP N° 70024 Barrio Laykakota, Puno - 2022*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/19795>

Mamani Maron, B. (2023). *La influencia de los juegos tradicionales en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes del primer grado de la IES Politécnico Huáscar de la ciudad de Puno - 2019*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano de Puno]. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/19795>

Mamani Turpo, L., & Calsin Huacani, G. (2022). *Dramatización de cuentos andinos en Quechua para la mejora de la expresión oral de los niños y niñas de 5 años de la institución educativa inicial N°295 Collana del distrito de Paucarcolla 2020*.



[Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano].

<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/18922>

Martínez-Zelaya, G., Mera-Lemp, M., & Bilbao, M. (2020). Preferencias aculturativas, sensibilidad intercultural y bienestar: chilenos como sociedad receptora ante la inmigración latinoamericana. *REVISTA DE PSICOLOGÍA*, 29(2), 1-15 .

Mejía Mejía, E. (2005). *Técnicas e instrumentos de investigación*. Unidad de Post Grado de la Facultad de Educación de la UNMSM.

Minedu. (2017). *Curriculo Nacional de la Educación Basica*. Lima: Ministerio de Educación.

Muquis Tituaña, K. (2022). Inteligencia emocional (Salovey y Malovey) y aprendizaje social en estudiantes universitarios. *RES NON VERBA REVISTA CIENTÍFICA*, 12(2), 16–29. <https://doi.org/https://doi.org/10.21855/resnonverba.v12i2.654>

Paragua Morales, M., Bustamante Paulino, N., Norberto Chávez, L., Paragua Macuri, M., & Paragua Macuri, C. (2022). *INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Formulación de Proyectos de Investigación y Tesis*. unheval. <https://www.unheval.edu.pe/portal/wp-content/uploads/2022>

Quintanilla Ocampo, H. (2019). *Dramatización de relatos de identidad para mejorar la convivencia intercultural de los estudiantes del 5to. grado del nivel de educación primaria de la I.E. "Luz Casanova" del distrito de Breña*. [Tesis de Licenciatura, Escuela Nacional Superior de Arte Dramático "Guillermo Ugarte Chamorro"]. <https://hdl.handle.net/20.500.13078/34>

Ramos Larico, G., & Velasquez Mamani, L. (2021). *La dramatización con cuentos infantiles para mejorar la expresión oral en los niños y niñas de 3 años de la institución educativa inicial N°248 Barrio Magisterial Puno*. [Tesis de



Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano].

<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/16969>

Ramos-Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3).

<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>

Reidl-Martínez, L. (2013). Confiabilidad en la medición. *Metodología de investigación en educación médica*, 2(6), 107-111.

Ríos Ramírez, R. (2017). *Metodología para la investigación y redacción*. Servicios Académicos Intercontinentales S.L.

<http://www.eumed.net/libros/libro.php?id=1662>

Rodríguez Siu, J., Rodríguez Salazar, R., & Fuerte Montaña, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación . *Propósitos y Representaciones*, 9(1).

<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1038>

Sánchez Carlessi, H., Reyes Romero, C., & Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (1 ed.). Lima: Universidad Ricardo Palma.

Sanhueza Henríquez, S., Paukner Nogués, F., San Martín, V., & Friz Carrillo, M. (2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. *Revista Folios*(36), 131-151.

<https://doi.org/http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345932039008>

Solis Ortiz, R. (2021). *La dramatización en la autoestima en niños y niñas de 4 años de la I. E. N°20503 "José Carlos Mariátegui", Paramonga 2018*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].

<http://hdl.handle.net/20.500.14067/6384>



- Tarapa Mamani, C. (2019). *Nivel de inteligencia emocional de las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Altiplano Puno en el periodo 2018 – II*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano Puno]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/11624>
- Ticona Arapa, H., Zela Payi, N., & Avalos Gonzales, K. (2022). La dramatización como estrategia para fortalecer la autoestima en niños y niñas de la zona aimara. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(23), pp. 497 - 510. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.352>
- Vargas Llosa, M. (2012). *La civilización del espectáculo*. Lima: Santillana Ediciones Generales, S. L.
- Vizcaíno Zúñiga, P., Maldonado Palacios, I., & Cedeño Cedeño, R. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658



ANEXOS

Anexo 1. Matriz de sistematización de datos

Variable dependiente: desarrollo emocional

GRUPO EXPERIMENTAL ANTES DE LA EJECUCIÓN DE LA DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL															
	Autorregulación emocional									Competencia emocional social					
	PRG.1	PRG.2	PRG.3	PRG.4	PRG.5	PRG.6	PRG.7	PRG.8	PRG.9	PRG.10	PRG.11	PRG.12	PRG.13	PRG.14	PRG.15
Estudiante 1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2
Estudiante 2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2
Estudiante 3	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2
Estudiante 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 5	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 6	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
Estudiante 8	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 10	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 12	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1
Estudiante 13	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1
Estudiante 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 15	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1	3	2	1	2	3
Estudiante 16	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2
Estudiante 17	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	1	1	2
Estudiante 18	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 19	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2
Estudiante 20	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2
Estudiante 21	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2
Estudiante 22	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1



GRUPO EXPERIMENTAL DESPUES DE LA EJECUCIÓN DE LA DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL															
	Autorregulación emocional									Competencia emocional social					
	PRG.1	PRG.2	PRG.3	PRG.4	PRG.5	PRG.6	PRG.7	PRG.8	PRG.9	PRG.10	PRG.11	PRG.12	PRG.13	PRG.14	PRG.15
Estudiante 1	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
Estudiante 2	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4
Estudiante 4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4
Estudiante 5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Estudiante 6	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Estudiante 7	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4
Estudiante 8	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3
Estudiante 9	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4
Estudiante 10	3	4	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	3	2	3
Estudiante 11	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
Estudiante 12	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 13	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3
Estudiante 14	4	3	3	4	4	2	4	4	4	2	3	4	4	4	2
Estudiante 15	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4
Estudiante 16	2	4	3	3	2	4	3	2	2	2	3	4	4	4	3
Estudiante 17	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	3
Estudiante 18	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2
Estudiante 19	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
Estudiante 20	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 21	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 22	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4
TOTAL	73	76	67	80	75	71	71	74	69	74	75	81	80	79	77



GRUPO CONTROL ANTES DE LA EJECUCIÓN DE LA DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL															
	Autorregulación emocional									Competencia emocional social					
	PRG.1	PRG.2	PRG.3	PRG.4	PRG.5	PRG.6	PRG.7	PRG.8	PRG.9	PRG.10	PRG.11	PRG.12	PRG.13	PRG.14	PRG.15
Estudiante 1	4	3	3	2	3	3	2	2	2	4	3	4	2	3	3
Estudiante 2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	3	2	2	2	2
Estudiante 3	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2
Estudiante 4	2	3	3	3	3	3	4	2	4	4	3	3	4	3	3
Estudiante 5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 6	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1
Estudiante 7	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 8	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3
Estudiante 9	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1
Estudiante 10	3	3	3	4	4	3	3	3	3	2	3	4	4	3	4
Estudiante 11	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
Estudiante 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 15	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2
Estudiante 16	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1
Estudiante 17	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2
Estudiante 18	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Estudiante 19	2	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Estudiante 20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
TOTAL	39	38	39	35	40	37	38	35	36	38	38	41	40	38	37



GRUPO CONTROL DESPUES DE LA EJECUCIÓN DE LA DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL															
	Autorregulación emocional									Competencia emocional social					
	PRG.1	PRG.2	PRG.3	PRG.4	PRG.5	PRG.6	PRG.7	PRG.8	PRG.9	PRG.10	PRG.11	PRG.12	PRG.13	PRG.14	PRG.15
Estudiante 1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
Estudiante 2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
Estudiante 3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2
Estudiante 4	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2
Estudiante 5	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2
Estudiante 6	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2
Estudiante 7	4	4	3	3	3	4	2	3	3	3	4	3	3	2	2
Estudiante 8	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1
Estudiante 9	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	1
Estudiante 10	2	2	2	3	3	4	3	4	4	3	3	3	2	3	2
Estudiante 11	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1
Estudiante 12	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1
Estudiante 13	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Estudiante 14	2	2	3	1	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2
Estudiante 15	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 17	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2
Estudiante 18	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3
Estudiante 19	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	2
Estudiante 20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 21	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2
Estudiante 22	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
TOTAL	39	39	41	45	41	41	38	42	45	43	42	42	36	38	36



Anexo 2. Matriz de consistencia.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL ¿En qué medida favorece la dramatización intercultural en el desarrollo emocional en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián?	OBJETIVO GENERAL Determinar en qué medida favorece la dramatización intercultural en el desarrollo emocional en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.	HIPÓTESIS GENERAL La dramatización intercultural favorece de manera significativa el desarrollo emocional de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.	V.I. Dramatización intercultural	TIPO: Aplicada Nivel: Explicativa DISEÑO: Cuasi experimental –
PROBLEMAS ESPECIFICOS ¿En qué medida favorece la dramatización intercultural en la autorregulación emocional en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián? ¿En qué medida favorece la dramatización intercultural en la competencia emocional social en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS Determinar en qué medida favorece la dramatización intercultural en la autorregulación emocional en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián. Determinar en qué medida favorece la dramatización intercultural en la competencia emocional social en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS La dramatización intercultural favorece de manera significativa la autorregulación emocional de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián. La dramatización intercultural favorece de manera significativa la competencia emocional social de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián.	V.D. Desarrollo emocional	MÉTODO: Método científico. Método hipotético y deductivo. POBLACIÓN: 96 Estudiantes MUESTRA: G.C. 22 Estudiantes G.E. 22 Estudiantes TÉCNICAS: Observación INSTRUMENTOS: Lista de cotejo Contrastación de hipótesis: Wilcoxon - U de Mann-Whitney

Anexo 3. Consentimiento informado de ejecución de proyecto de investigación



UNIVERSIDAD "ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" JULIACA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL: EDUCACIÓN INICIAL
INTERCULTURALBILINGÜE



Solicito

Permiso para la ejecución de trabajo de investigación

Señor (a) Director de la IEI N° 611 SAN JULIAN

Lic. Maritza Pizarro Merma

Yo, Yovana Mamani Machaca, identificado con DNI N° 45009100 Con grado Académico de bachiller en Educación Inicial Intercultural Bilingüe.

Ante Ud. respetuosamente me presento y expongo:

Que, habiendo culminado la carrera profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, solicito a su dirección para que me pueda brindar las facilidades para realizar el trabajo de investigación titulado: "DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIÁN"

Para optar el título profesional de Licenciada en Educación en la especialidad de Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Para realizar el trabajo de investigación se requiere aplicar sesiones y otros estudios que permita recoger información para el desarrollo de dicho trabajo.

Por lo expuesto:

Ruego a usted acceder a mi petición.

Juliaca, 16 de agosto del 2023

Yovana Mamani Machaca

DNI. 45009100

Maritza Pizarro Merma
DIRECTORA
IEI N° 611
Juliaca 16/08/2023.



UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL SAN ROMÁN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIAN

JULIACA – SAN ROMÁN – PUNO



Constancia

El que suscribe, Director (a) de la Institución Educativa Inicial N° 611 San Julián, Juliaca
Lic. Maritza Pizarro Merma

Hace constar:

Que, Yovana Mamani Machaca, identificado con DNI N° 45009100 Con grado Académico de bachiller en Educación Inicial Intercultural Bilingüe de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velázquez, ha ejecutado el trabajo de investigación titulado. **"DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIÁN"** Asignándosele todas las secciones de la institución a su disposición, Cumpliendo eficientemente el proceso, según el cronograma presentado.

Se expide el presente documento a solicitud del interesado para el uso y fines que viere por conveniente.

Juliaca, 29 de agosto del 2023

Maritza Pizarro Merma
DIRECTORA
E.I. N° 611

CS Escaneado con CamScanner

Anexo 4. Instrumentos de recolección y validación**LISTA DE COTEJO****Desarrollo emocional****I. Datos informativos**

Nombre del niño/a:

Fecha de observación:

II. Escala de valoración

Escala	Puntaje	Descripción
Inicio	1	Apenas comienza a manifestar el indicador.
Proceso	2	Está en proceso de desarrollo del indicador.
Logro	3	Ha logrado desarrollar el indicador de manera satisfactoria.
Logro destacado	4	Ha sobresalido en el desarrollo del indicador.

III. Instrumento de la variable dependiente: desarrollo emocional.

Este instrumento de evaluación se utiliza para observar y registrar el nivel de desarrollo emocional de los niños en relación con los indicadores establecidos. Se puede marcar la categoría correspondiente para cada indicador, proporcionando una evaluación del progreso y las habilidades emocionales de los niños.



Nº DE ÍTEMS	DESCRIPCIÓN	ESCALA DE VALORACIÓN			
		1	2	3	4
DIMENSIÓN: AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL					
Evaluación de: Autoconocimiento emocional					
1.	Reconoce y nombra diferentes emociones propias.				
2.	Distingue entre emociones positivas y negativas.				
3.	Identifica las causas y desencadenantes de sus emociones.				
Evaluación de: Autocontrol emocional					
4.	Regula sus emociones sin recurrir a la agresión o la violencia.				
5.	Utiliza estrategias para calmarse en situaciones emocionalmente intensas.				
6.	Controla la impulsividad y toma decisiones conscientes en lugar de reaccionar impulsivamente.				
Evaluación de: Automotivación					
7.	Se motiva a sí mismo para lograr metas emocionales desafiantes.				
8.	Persiste en situaciones emocionalmente difíciles o frustrantes.				
9.	Encuentra significado y propósito en las actividades emocionales.				
DIMENSIÓN: COMPETENCIA EMOCIONAL SOCIAL					
Evaluación de: Empatía					
10.	Reconoce las emociones de los demás a través de señales no verbales.				
11.	Muestra interés genuino y comprensión hacia los sentimientos de los demás.				
12.	Responde de manera adecuada y empática a las emociones de los demás.				
Evaluación de: Habilidades sociales					



13.	Inicia y mantiene conversaciones emocionalmente significativas.				
14	Utiliza el lenguaje emocional para expresar sus sentimientos y necesidades.				
15.	Escucha activamente a los demás y muestra interés genuino por sus emociones.				
Total:					

Validación de instrumento de recolección de información por juicio de experto


VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

INSTRUMENTO				
LISTA DE COTEJO				
Descripción: instrumento para recopilar datos de la variable dependiente: Desarrollo emocional				
Título del trabajo de Investigación: DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL Nº 611 SAN JULIÁN				
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PRESENTADA POR: Bach. YOVANA MAMANI MACHACA.				
Indicadores:				
Coherencia.	Los ítems o preguntas son comprensibles.			
Claridad.	Están formulado con lenguaje claro, apropiado y sencillo			
Objetividad.	Realmente recogen datos de la variable y las dimensiones			
Metodología	La estructura ofrece un orden lógico y coherente, organizado por la variables y dimensiones.			
Escala de valores				
1= Inaceptable	2= Deficiente	3= Regular	4= Bueno	5= Excelente

CONTENIDO			EVALUACIÓN					Total	
Ítems	Indicadores generales	Observaciones	1	2	3	4	5		
1	Coherencia.							*	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	
	Metodología							X	
2	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	
	Metodología							X	
3	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	
	Metodología							X	
4	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	
	Metodología							X	
5	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	
	Metodología							X	
6	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	



	Metodología						X	
7	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
8	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
9	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
10	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
11	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
12	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
13	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
14	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
15	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	

Validado por:	N° DNI:	Fecha:
	02419180	29/08/23
Firma:	Teléfono:	Email:
 Dra. Gladys Rosas Rojas CPPP, Reg. N° 2202419180	01. 97268877	ymilz2@gmail.com
Resultados de coeficiencia de validez de contenido de Hernández-Nieto (2002)	Interpretación del CVC.	Escala:
	0,93	Excelente

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

INSTRUMENTO	
LISTA DE COTEJO	
Descripción: instrumento para recopilar datos de la variable dependiente: Desarrollo emocional	
Título del trabajo de investigación: DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL Nº 611 SAN JULIÁN	
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PRESENTADA POR: Bach. YOVANA MAMANI MACHACA.	
Indicadores:	
Coherencia.	Los ítems o preguntas son comprensibles.
Claridad.	Están formulado con lenguaje claro, apropiado y sencillo
Objetividad.	Realmente recogen datos de la variable y las dimensiones
Metodología	La estructura ofrece un orden lógico y coherente, organizado por la variables y dimensiones.
Escala de valores	
1= Inaceptable	2= Deficiente
3= Regular	4= Bueno
5= Excelente	

CONTENIDO			EVALUACIÓN					Total
Ítems	Indicadores generales	Observaciones	1	2	3	4	5	
1	Coherencia.					X		16
	Claridad.					X		
	Objetividad.					X		
	Metodología					X		
2	Coherencia.					X		16
	Claridad.					X		
	Objetividad.					X		
	Metodología					X		
3	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
4	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
5	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
6	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	



	Metodología						X	
7	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
8	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
9	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
10	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
11	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
12	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
13	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
14	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
15	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	

Validado por: Dra. Ingrid Luz Quispe Ticona	N° DNI: 02449473	Fecha: 01-08-2021
Firma: 	Teléfono:	Email:
Resultados de coeficiencia de validez de contenido de Hernández-Nieto (2002)	Interpretación del CVC. 0,99	Escala: Excelente

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

INSTRUMENTO	
LISTA DE COTEJO	
Descripción: instrumento para recopilar datos de la variable dependiente: Desarrollo emocional	
<p>Título del trabajo de investigación: DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL Nº 611 SAN JULIÁN</p>	
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PRESENTADA POR: Bach. YOVANA MAMANI MACHACA.	
Indicadores:	
Coherencia.	Los ítems o preguntas son comprensibles.
Claridad.	Están formulado con lenguaje claro, apropiado y sencillo
Objetividad.	Realmente recogen datos de la variable y las dimensiones
Metodología	La estructura ofrece un orden lógico y coherente, organizado por la variables y dimensiones.
Escala de valores	
1= Inaceptable	2= Deficiente
3= Regular	4= Bueno
5= Excelente	

CONTENIDO			EVALUACIÓN					Total	
Ítems	Indicadores generales	Observaciones	1	2	3	4	5		
1	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	
	Metodología							✓	
2	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	
	Metodología							X	
3	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	
	Metodología							X	
4	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	
	Metodología							X	
5	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	
	Metodología							X	
6	Coherencia.							X	20
	Claridad.							X	
	Objetividad.							X	



7	Metodología						X	
	Coherencia.					X		16
	Claridad.					X		
	Objetividad.					X		
Metodología					X			
8	Coherencia.					X		16
	Claridad.					X		
	Objetividad.					X		
	Metodología					X		
9	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
10	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
11	Coherencia.					X		16
	Claridad.					X		
	Objetividad.					X		
	Metodología					X		
12	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
13	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
14	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	
15	Coherencia.						X	20
	Claridad.						X	
	Objetividad.						X	
	Metodología						X	

Validado por: AMPARO ELIZABETH TORRES CASTILLO	N° DNI: 02424400	Fecha: 29/08/23
Firma: 	Teléfono:	Email:
Resultados de coeficiencia de validez de contenido de Hernández-Nieto (2002)	Interpretación del CVC. 0,92	Escala: V. y C. Excelente

Anexo 5. Talleres de dramatización intercultural

Actividad	Fecha
<p>Sesión de aprendizaje 1: "Explorando nuestras raíces: Conociendo la cultura aimara a través de la dramatización"</p> <p>Descripción: Durante esta sesión, se introduce a los niños a la cultura aimara a través de actividades de dramatización y juegos interactivos. Los niños tienen la oportunidad de explorar y comprender aspectos clave de la cultura aimara, como su vestimenta, música, bailes y tradiciones.</p>	10 de Julio.
<p>Sesión de aprendizaje 2: "Tejiendo historias: Dramatización intercultural de cuentos quechuas"</p> <p>Descripción: Durante esta sesión, los niños tienen la oportunidad de escuchar y dramatizar historias quechuas, lo que les permite sumergirse en la rica tradición oral de esta cultura. A través de juegos, actividades de dramatización y la narración de cuentos, los niños pueden experimentar de manera práctica la narrativa quechua y aprender sobre sus valores, costumbres y personajes.</p>	12 de Julio.
<p>Sesión de aprendizaje 3: "Caminando en sus zapatos: Desarrollando empatía a través de la dramatización aimara"</p> <p>Descripción: La dramatización se utiliza como una herramienta pedagógica efectiva para que los niños exploren situaciones cotidianas y aspectos de la vida de las personas aimaras. A través de juegos de roles y actividades de dramatización, los niños pueden experimentar cómo es vivir y interactuar en el contexto aimara, lo que contribuye al desarrollo de la empatía y la comprensión intercultural.</p>	14 de Julio.
<p>Sesión de aprendizaje 4: Imaginando en quechua: Creando escenas teatrales inspiradas en la cultura quechua"</p> <p>Descripción: La actividad principal de la sesión implica que los niños trabajen juntos para concebir y dramatizar escenas que</p>	17 de Julio



<p>reflejen la riqueza cultural de la comunidad quechua. Esto fomenta la creatividad, la colaboración y el respeto por la cultura quechua, al mismo tiempo que brinda a los niños la oportunidad de expresarse de manera artística y vivencial.</p>	
<p>Sesión de aprendizaje 5: "Ritmos y danzas ancestrales: Explorando la cultura aimara a través de la dramatización corporal"</p> <p>Descripción: La actividad central de la sesión implica que los niños se involucren en la práctica de ritmos y danzas aimaras. Esto no solo les permite conectarse con la cultura aimara de manera física y sensorial, sino que también fomenta su coordinación motora y su aprecio por las expresiones artísticas tradicionales. Los niños pueden experimentar la cultura aimara de una manera activa y participativa.</p>	19 de Julio
<p>Sesión de aprendizaje 6: "Voces ancestrales: Rescatando y representando historias orales aimaras en la dramatización"</p> <p>Descripción: Durante esta sesión, los niños tienen la oportunidad de escuchar y aprender historias orales aimaras transmitidas por generaciones. Luego, participan en actividades de dramatización en las que representan y reimaginan estas historias. Esto no solo les permite conectarse con el patrimonio cultural aimara, sino que también fomenta su creatividad y habilidades narrativas.</p>	21 de julio
<p>Sesión de aprendizaje 7: "El poder de los mitos y leyendas: Dramatizando relatos quechuas para comprender nuestra identidad cultural"</p> <p>Descripción: Durante esta sesión, los niños tienen la oportunidad de sumergirse en los mitos y leyendas de la cultura quechua. A través de actividades de dramatización, los niños pueden dar vida a estos relatos, lo que les permite no solo comprender la narrativa cultural quechua, sino también</p>	24 de julio



reflexionar sobre cómo estas historias influyen en su propia identidad cultural.	
Sesión de aprendizaje 8: "Encuentro de dos culturas: Integrando la cultura aimara y quechua en una dramatización intercultural" Descripción: Durante esta sesión, los niños tienen la oportunidad de explorar elementos culturales tanto de la cultura aimara como de la quechua. A través de actividades de dramatización, pueden crear representaciones que integren aspectos de ambas culturas, lo que les permite comprender y valorar las similitudes y diferencias culturales. Esta experiencia promueve la tolerancia, el respeto y la apreciación de la diversidad.	25 de julio

EL DESAFÍO CULTURAL: UN VIAJE DE EMOCIONES**BIMISTRE 2****Unidad 1****Ciclo II – 5 años****1. Propósitos de aprendizaje.**

Competencias / capacidades	Desempeño
CONSTRUYE SU IDENTIDAD	
Se valora a sí mismo	El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones. Participa activamente en diversas actividades de juego o cotidianas asumiendo diversos roles sin distinciones de género. Además, se identifica como parte de su familia, grupo de aula e institución educativa, compartiendo momentos relevantes de su historia familiar y mostrando un sentido de pertenencia tanto en el ámbito familiar como escolar.
Autorregula sus emociones	El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón. Se organiza con sus compañeros para llevar a cabo actividades cotidianas y juegos que reflejen sus intereses. Además, es capaz de expresar sus emociones a través de palabras, gestos y movimientos corporales, identificando las causas subyacentes que las provocan, lo que indica un nivel de autoconciencia emocional y comunicativa.
CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN	
Interactúa con todas las personas	Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula
Construye normas, y asume acuerdos y leyes.	Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo.
Participa en acciones que promueven el bienestar común.	Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA	
Obtiene información del texto oral	Recupera información explícita de un texto oral. Menciona algunos hechos y lugares, el nombre de personas y personajes. Sigue indicaciones orales o vuelve a contar con sus propias palabras los sucesos que más le gustaron.
Infiere e interpreta información del texto oral	Deduca relaciones de causa-efecto, así como características de personas, personajes, animales y objetos en anécdotas, cuentos, leyendas y rimas orales.
Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.	Desarrolla sus ideas en torno a un tema, aunque en ocasiones pueda salirse de este.
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica	Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de sus experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar, escolar o local. Utiliza palabras de uso frecuente y, estratégicamente, sonrisas, miradas, señas, gestos, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz, según su interlocutor y propósito.
Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Participa en conversaciones, diálogos o escucha cuentos, leyendas, rimas, adivinanzas y otros relatos de la tradición oral. Espera su turno para hablar, escucha mientras su interlocutor habla, pregunta y responde sobre lo que le interesa saber

	o lo que no ha comprendido con la intención de obtener información.
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.	Reflexiona sobre la relevancia y efectividad del texto oral escuchado, evaluando tanto su contenido como su contexto.

Enfoque transversal

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES	ACTITUDES QUE SUPONEN	ACTIVIDADES EN AULA (PROMUEVE EL DOCENTE)
ENFOQUE INTERCULTURAL	Respeto a la identidad cultural	Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes	Los docentes y estudiantes acogen con respeto a todos, sin menospreciar, excluir a ninguna en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres o sus creencias.
			Los docentes hablan la lengua materna de los estudiantes y los acompañan con respeto en su proceso de adquisición del castellano como segunda lengua.
			Los docentes respetan todas las variantes del castellano que se hablan en distintas regiones del país, sin obligar a los estudiantes a que se expresen oralmente solo en castellano estándar.
	Justicia	Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde	Los docentes previenen y afrontan de manera directa toda forma de discriminación, propiciando una reflexión crítica sobre sus causas y motivaciones con todos los estudiantes.
	Diálogo intercultural	Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo	Los docentes y directivos propician un diálogo continuo entre diversas perspectivas culturales, y entre estas con el saber científico, buscando complementariedades en los distintos planos en los que se formulan para el tratamiento de los desafíos comunes.

2. Situación significativa

En un contexto real de una comunidad rural donde conviven las culturas aimara y quechua, se plantea el desafío de organizar un evento cultural que promueva el entendimiento y la integración entre ambas comunidades, enfocándose especialmente en el fortalecimiento del desarrollo emocional de los niños a través de la dramatización.

Las condiciones y limitaciones del contexto incluyen la necesidad de superar las divisiones históricas y promover un sentido de unidad y respeto mutuo entre las comunidades. Además, el desafío requiere que los estudiantes respondan a preguntas que despierten su interés y los impulsen a combinar estratégicamente las competencias necesarias para resolverlo, como: ¿Cómo podemos utilizar la dramatización para explorar y expresar nuestras emociones? ¿Cómo podemos crear un espacio seguro donde los niños puedan compartir y comprender mejor sus sentimientos?

El reto demanda que los estudiantes utilicen sus saberes previos sobre las culturas aimara y quechua, así como sus habilidades emocionales y de comunicación, para diseñar y organizar un evento cultural que incluya actividades de dramatización centradas en el desarrollo emocional de los niños. A medida que planifican y ejecutan el evento, los estudiantes progresan hacia un

nivel mayor de desarrollo al comprender y manejar mejor sus propias emociones, así como al cultivar empatía y comprensión hacia los demás.

La relación entre el reto y los productos que realizarán los estudiantes es clara: el evento cultural incluirá presentaciones teatrales y actividades de dramatización que servirán como herramientas para promover el desarrollo emocional de los niños y brindarán evidencia de los aprendizajes. Estos productos no solo representarán el conocimiento adquirido, sino que también servirán como catalizadores para el crecimiento emocional y la integración intercultural de la comunidad.

3. Criterios, evidencias de aprendizaje e instrumentos de valoración

Criterios:

- Expresión Emocional: ¿Los estudiantes muestran una variedad de emociones durante la dramatización intercultural?
- Empatía y Comprensión: ¿Los estudiantes demuestran empatía y comprensión hacia los personajes y situaciones representadas?
- Participación Activa: ¿Los estudiantes participan activamente en las actividades de dramatización, mostrando interés y compromiso?
- Colaboración: ¿Los estudiantes trabajan en equipo y colaboran con sus compañeros durante la dramatización?
- Creatividad: ¿Los estudiantes muestran creatividad al interpretar los roles y desarrollar las escenas dramáticas?
- Respeto Cultural: ¿Los estudiantes muestran respeto hacia las culturas aimara y quechua en la representación de las escenas?

Evidencias de Aprendizaje:

- Observación directa durante la dramatización intercultural.
- Registro de las emociones expresadas por los estudiantes durante la actividad.
- Observación de la participación y colaboración de los estudiantes.
- Evaluación de la creatividad en la interpretación de los roles y desarrollo de las escenas.
- Análisis de la capacidad de los estudiantes para mostrar empatía y comprensión hacia las diferentes culturas representadas.
- Registro de cualquier muestra de falta de respeto cultural durante la actividad.

Instrumento de valoración: Lista de Cotejo

4. Secuencia de sesiones

Actividad
Sesión de aprendizaje 1: "Explorando nuestras raíces: Conociendo la cultura aimara a través de la dramatización" Descripción: Durante esta sesión, se introduce a los niños a la cultura aimara a través de actividades de dramatización y juegos interactivos. Los niños tienen la oportunidad de explorar y comprender aspectos clave de la cultura aimara, como su vestimenta, música, bailes y tradiciones.
Sesión de aprendizaje 2: "Tejiendo historias: Dramatización intercultural de cuentos quechuas" Descripción: Durante esta sesión, los niños tienen la oportunidad de escuchar y dramatizar historias quechuas, lo que les permite sumergirse en la rica tradición oral de esta cultura. A través de juegos, actividades de dramatización y la narración de cuentos, los niños pueden experimentar de manera práctica la narrativa quechua y aprender sobre sus valores, costumbres y personajes.
Sesión de aprendizaje 3: "Caminando en sus zapatos: Desarrollando empatía a través de la dramatización aimara"

Descripción: La dramatización se utiliza como una herramienta pedagógica efectiva para que los niños exploren situaciones cotidianas y aspectos de la vida de las personas aimaras. A través de juegos de roles y actividades de dramatización, los niños pueden experimentar cómo es vivir y interactuar en el contexto aimara, lo que contribuye al desarrollo de la empatía y la comprensión intercultural.

Sesión de aprendizaje 4: Imaginando en quechua: Creando escenas teatrales inspiradas en la cultura quechua"

Descripción: La actividad principal de la sesión implica que los niños trabajen juntos para concebir y dramatizar escenas que reflejen la riqueza cultural de la comunidad quechua. Esto fomenta la creatividad, la colaboración y el respeto por la cultura quechua, al mismo tiempo que brinda a los niños la oportunidad de expresarse de manera artística y vivencial.

Sesión de aprendizaje 5: "Ritmos y danzas ancestrales: Explorando la cultura aimara a través de la dramatización corporal"

Descripción: La actividad central de la sesión implica que los niños se involucren en la práctica de ritmos y danzas aimaras. Esto no solo les permite conectarse con la cultura aimara de manera física y sensorial, sino que también fomenta su coordinación motora y su aprecio por las expresiones artísticas tradicionales. Los niños pueden experimentar la cultura aimara de una manera activa y participativa.

Sesión de aprendizaje 6: "Voces ancestrales: Rescatando y representando historias orales aimaras en la dramatización"

Descripción: Durante esta sesión, los niños tienen la oportunidad de escuchar y aprender historias orales aimaras transmitidas por generaciones. Luego, participan en actividades de dramatización en las que representan y reimaginan estas historias. Esto no solo les permite conectarse con el patrimonio cultural aimara, sino que también fomenta su creatividad y habilidades narrativas.

Sesión de aprendizaje 7: "El poder de los mitos y leyendas: Dramatizando relatos quechuas para comprender nuestra identidad cultural"

Descripción: Durante esta sesión, los niños tienen la oportunidad de sumergirse en los mitos y leyendas de la cultura quechua. A través de actividades de dramatización, los niños pueden dar vida a estos relatos, lo que les permite no solo comprender la narrativa cultural quechua, sino también reflexionar sobre cómo estas historias influyen en su propia identidad cultural.

Sesión de aprendizaje 8: "Encuentro de dos culturas: Integrando la cultura aimara y quechua en una dramatización intercultural"

Descripción: Durante esta sesión, los niños tienen la oportunidad de explorar elementos culturales tanto de la cultura aimara como de la quechua. A través de actividades de dramatización, pueden crear representaciones que integren aspectos de ambas culturas, lo que les permite comprender y valorar las similitudes y diferencias culturales. Esta experiencia promueve la tolerancia, el respeto y la apreciación de la diversidad.

5. Materiales y recursos

- **Vestuario tradicional:** Trajes típicos aimaras y quechuas para los estudiantes, que les ayudarán a sumergirse en el ambiente cultural de cada comunidad.
- **Instrumentos musicales:** Instrumentos tradicionales como zampoñas, quenenas, tambores y charangos para acompañar las actividades de dramatización.
- **Espacio escénico:** Un área amplia y adecuada para las representaciones teatrales y actividades de dramatización.
- **Grabaciones de música y canciones tradicionales:** Para ambientar las actividades y proporcionar inspiración a los estudiantes.
- **Fotografías y videos:** Recursos visuales que muestren aspectos de la vida cotidiana, vestimenta, danzas y ceremonias de las culturas aimara y quechua.
- **Libros y cuentos tradicionales:** Recursos literarios que presenten narrativas y leyendas de ambas culturas, para inspirar las dramatizaciones.
- **Objetos simbólicos:** Elementos como tejidos, máscaras, instrumentos musicales y alimentos tradicionales que representen aspectos importantes de las culturas aimara y quechua.
- **Pizarras o cartulinas:** Para realizar lluvias de ideas, mapas conceptuales o dibujos que ayuden a los estudiantes a planificar sus dramatizaciones.
- **Grabadora de audio o video:** Para documentar las representaciones teatrales y actividades de dramatización, permitiendo la revisión y reflexión posterior.

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 1
Explorando nuestras raíces: Conociendo la cultura aimara a través de la dramatización

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes mediante la exploración de la cultura aimara a través de la dramatización.			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p>Construye su identidad -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones</p> <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p>	<p>El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones.</p> <p>El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón.</p> <p>Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula</p> <p>Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo.</p> <p>Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.</p>	<p>Registro de las emociones expresadas por los niños durante la dramatización y las discusiones posteriores.</p> <p>Colaboración y trabajo en equipo durante las actividades de dramatización.</p>	<p>Lista de cotejo</p>
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
<p>SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
<p>Enfoque intercultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes - Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde - Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo 		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES		
Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación: Se da la bienvenida a los estudiantes y se explica el propósito de la sesión. • Motivación: Se muestra una breve presentación de imágenes y objetos típicos de la cultura aimara para despertar el interés de los niños. 	20 min



	<ul style="list-style-type: none"> • Recojo de Saberes Previos: Se les pregunta a los estudiantes qué saben sobre la cultura aimara y si tienen alguna experiencia previa relacionada. • Conflicto Cognitivo: Se plantea una situación donde se destaque la importancia de respetar y valorar las diferentes culturas. 	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización: Los estudiantes participan en actividades de dramatización donde representan escenas de la vida cotidiana aimara, como la vestimenta, la música, los bailes y las tradiciones. • Análisis de la Información: Después de cada dramatización, se detiene la actividad para reflexionar sobre las emociones experimentadas durante la representación y la importancia de respetar y valorar las diferencias culturales. • Acuerdo o Toma de Decisiones: Se discute en grupo cómo pueden aplicar lo aprendido en sus vidas diarias para convivir en armonía y promover el bienestar de todos. 	50 min
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Recapitulación: Se repasa brevemente lo aprendido durante la sesión. • Reflexión Final: Se invita a los estudiantes a compartir cómo se sintieron durante la dramatización y qué aprendieron sobre la cultura aimara. • Despedida: Se concluye la sesión con palabras de agradecimiento y motivación para la próxima actividad. 	20 in

RECURSOS Y MATERIALES

- Vestuario tradicional Aimara y Quechua
- Instrumentos musicales típicos (zampoñas, queñas).
- Fotografías y videos que muestren aspectos de la cultura Aimara y Quechua
- Espacio adecuado para las actividades de dramatización.

Juliaca,

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 2
Tejiendo historias: Dramatización intercultural de cuentos quechuas

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes mediante la exploración de cuentos quechuas a través de la dramatización intercultural.			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p>Construye su identidad</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</p> <ul style="list-style-type: none"> -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común. 	<p>El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones.</p> <p>El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón.</p> <p>Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula</p> <p>Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo.</p> <p>Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.</p>	<p>Registro de las emociones expresadas por los niños durante la dramatización y las discusiones posteriores.</p> <p>Colaboración y trabajo en equipo durante las actividades de dramatización.</p>	<p>Lista de cotejo</p>
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
<p>SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
<p>Enfoque intercultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes - Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde - Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo 		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES		
Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación: Saludo inicial y bienvenida a los estudiantes. • Motivación: Breve explicación sobre la importancia de conocer y respetar diferentes culturas a través de historias. • Recojo de Saberes Previos: Se les pregunta a los estudiantes si conocen algún cuento quechua o alguna historia de su cultura. 	20 min



	<ul style="list-style-type: none"> • Conflicto Cognitivo: Se plantea una situación donde se destaque la importancia de aprender sobre la cultura quechua y valorar la diversidad cultural. 	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización Intercultural: Los estudiantes participan en la dramatización de cuentos quechuas, representando personajes y escenas clave de las historias seleccionadas. • Problematización: Después de cada dramatización, se detiene la actividad para reflexionar sobre las emociones experimentadas durante la representación y la importancia de respetar y valorar las diferencias culturales. • Análisis de la Información: Se discute en grupo el mensaje o moraleja de cada cuento y cómo se relaciona con las experiencias y valores de los estudiantes. • Acuerdo o Toma de Decisiones: Se reflexiona sobre cómo pueden aplicar las lecciones aprendidas en su vida diaria para convivir en armonía y promover el bienestar de todos. 	50 min
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Recapitulación: Se repasa brevemente lo aprendido durante la sesión. • Reflexión Final: Los estudiantes comparten cómo se sintieron durante la dramatización y qué aprendieron sobre la cultura quechua y la importancia de respetar la diversidad cultural. • Despedida: Se concluye la sesión con palabras de agradecimiento y motivación para la próxima actividad. 	20 in

RECURSOS Y MATERIALES

- Vestuario tradicional Aimara y Quechua
- Instrumentos musicales típicos (zampoñas, queñas).
- Fotografías y videos que muestren aspectos de la cultura Aimara y Quechua
- Espacio adecuado para las actividades de dramatización.

Juliaca,

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 3

Caminando en sus zapatos: Desarrollando empatía a través de la dramatización aimara

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes mediante la práctica de la empatía a través de la dramatización aimara.			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p>Construye su identidad</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</p> <ul style="list-style-type: none"> -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común. 	<p>El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones.</p> <p>El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón.</p> <p>Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula</p> <p>Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo.</p> <p>Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.</p>	<p>Registro de las emociones expresadas por los niños durante la dramatización y las discusiones posteriores.</p> <p>Colaboración y trabajo en equipo durante las actividades de dramatización.</p>	<p>Lista de cotejo</p>
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
<p>SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
<p>Enfoque intercultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes - Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde - Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo 		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES		
Momentos	Actividades	Tiempo
<p>Inicio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación: Saludo inicial y bienvenida a los estudiantes. • Motivación: Breve explicación sobre la importancia de comprender y respetar los sentimientos de los demás a través de la empatía. • Recojo de Saberes Previos: Se pregunta a los estudiantes si han experimentado alguna vez cómo se siente otra persona y cómo se han sentido ellos mismos en situaciones similares. 	<p>20 min</p>



	<ul style="list-style-type: none"> • Conflicto Cognitivo: Se plantea una situación donde los estudiantes deben ponerse en el lugar de otra persona para comprender sus emociones y necesidades. 	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización Aimara: Los estudiantes participan en actividades de dramatización donde representan situaciones cotidianas de la vida aimara, poniéndose en el lugar de los personajes y experimentando sus emociones. • Problematización: Después de cada dramatización, se detiene la actividad para reflexionar sobre las emociones experimentadas por los personajes y cómo se relacionan con las propias emociones de los estudiantes. • Análisis de la Información: Se discute en grupo cómo podrían haber actuado de manera diferente para comprender y ayudar a los personajes en sus situaciones. • Acuerdo o Toma de Decisiones: Los estudiantes proponen y acuerdan acciones concretas que pueden tomar en sus vidas diarias para ser más empáticos con los demás. 	50 min
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Resumen: Se repasan las lecciones aprendidas durante la sesión. • Reflexión Final: Los estudiantes comparten cómo se sintieron al ponerse en el lugar de los personajes y qué aprendieron sobre la importancia de la empatía en las relaciones humanas. • Despedida: Se concluye la sesión con palabras de agradecimiento y motivación para la próxima actividad. 	20 in

RECURSOS Y MATERIALES

- Vestuario tradicional Aimara y Quechua
- Instrumentos musicales típicos (zampoñas, queñas).
- Fotografías y videos que muestren aspectos de la cultura Aimara y Quechua
- Espacio adecuado para las actividades de dramatización.

Juliaca,

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 4

Imaginando en quechua: Creando escenas teatrales inspiradas en la cultura quechua

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes mediante la creación de escenas teatrales inspiradas en la cultura quechua, fomentando la creatividad y la valoración de la diversidad cultural.

COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p>Construye su identidad</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</p> <ul style="list-style-type: none"> -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común. 	<p>El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones.</p> <p>El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón.</p> <p>Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula</p> <p>Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo.</p> <p>Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.</p>	<p>Registro de las emociones expresadas por los niños durante la dramatización y las discusiones posteriores.</p> <p>Colaboración y trabajo en equipo durante las actividades de dramatización.</p>	<p>Lista de cotejo</p>

COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS

SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA

- Obtiene información del texto oral
- Infiere e interpreta información del texto oral
- Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES
<p>Enfoque intercultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes - Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde - Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo

SECUENCIA DE APRENDIZAJES

Momentos	Actividades	Tiempo
<p>Inicio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación: Saludo inicial y bienvenida a los estudiantes. • Motivación: Breve introducción sobre la importancia de la creatividad y la valoración de la cultura quechua. • Recojo de Saberes Previos: Se pregunta a los estudiantes si conocen algo sobre la cultura quechua y qué les gustaría aprender o representar en las escenas teatrales. 	<p>20 min</p>



	<ul style="list-style-type: none"> • Conflicto Cognitivo: Se plantea una situación donde los estudiantes deben pensar en cómo representarían aspectos de la cultura quechua en una obra teatral. 	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de Escenas Teatrales: Los estudiantes trabajan en grupos para crear y ensayar escenas teatrales basadas en aspectos de la cultura quechua, como sus costumbres, tradiciones, música o vestimenta. • Problematización: Durante la creación de las escenas, se detiene la actividad para reflexionar sobre la importancia de representar con respeto y precisión la cultura quechua y cómo pueden transmitir emociones a través de sus actuaciones. • Análisis de la Información: Se discute en grupo cómo cada escena refleja aspectos importantes de la cultura quechua y cómo pueden mejorarla para transmitir mejor el mensaje cultural. • Acuerdo o Toma de Decisiones: Los estudiantes acuerdan los detalles finales de sus escenas y cómo las presentarán al resto del grupo. 	50 min
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de Escenas Teatrales: Cada grupo presenta su escena teatral al resto de la clase, mostrando su creatividad y lo que han aprendido sobre la cultura quechua. • Reflexión Final: Se realiza una breve reflexión sobre lo aprendido durante la sesión y la importancia de valorar y respetar la diversidad cultural. • Despedida: Se concluye la sesión con palabras de agradecimiento y motivación para futuras actividades. 	20 in

RECURSOS Y MATERIALES

- Vestuario tradicional Aimara y Quechua
- Instrumentos musicales típicos (zampoñas, queñas).
- Fotografías y videos que muestren aspectos de la cultura Aimara y Quechua
- Espacio adecuado para las actividades de dramatización.

Juliaca,

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 5

Explorando nuestras raíces: Conociendo la cultura aimara a través de la dramatización

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes mediante la exploración de la cultura aimara a través de ritmos y danzas ancestrales, utilizando la dramatización corporal como herramienta de aprendizaje y expresión.

COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p>Construye su identidad -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones</p> <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p>	<p>El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones.</p> <p>El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón.</p> <p>Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula</p> <p>Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo.</p> <p>Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.</p>	<p>Registro de las emociones expresadas por los niños durante la dramatización y las discusiones posteriores.</p> <p>Colaboración y trabajo en equipo durante las actividades de dramatización.</p>	<p>Lista de cotejo</p>

COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS

SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA

- Obtiene información del texto oral
- Infiere e interpreta información del texto oral
- Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes - Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde - Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo

SECUENCIA DE APRENDIZAJES

Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación: Saludo inicial y bienvenida a los estudiantes. • Motivación: Introducción sobre la importancia de la música y la danza en la cultura aimara y cómo puede influir en nuestras emociones. 	20 min



	<ul style="list-style-type: none"> • Recojo de Saberes Previos: Se pregunta a los estudiantes si han escuchado música o visto danzas aimaras antes y qué saben al respecto. • Conflicto Cognitivo: Se plantea la pregunta de cómo podrían expresar emociones a través del movimiento corporal y la música. 	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Exploración de Ritmos y Danzas: Los estudiantes participan en actividades de exploración de ritmos y movimientos corporales inspirados en la cultura aimara, guiados por música tradicional. • Problematización: Se detiene la actividad para reflexionar sobre cómo se sienten al realizar los diferentes movimientos y cómo pueden expresar emociones a través de ellos. • Análisis de la Información: Se discute en grupo la relación entre la música, el movimiento corporal y las emociones, y cómo esto se relaciona con la cultura aimara. • Acuerdo o Toma de Decisiones: Los estudiantes deciden qué movimientos y ritmos les gustaría incorporar en una breve presentación de danza aimara. 	50 min
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de Danzas: Los estudiantes realizan una breve presentación de danza aimara, mostrando los movimientos y ritmos aprendidos durante la sesión. • Reflexión Final: Se realiza una reflexión grupal sobre lo aprendido y cómo la música y la danza pueden influir en nuestras emociones y conectar con otras culturas. • Despedida: Se concluye la sesión con palabras de agradecimiento y motivación para futuras exploraciones culturales. 	20 in

RECURSOS Y MATERIALES

- Vestuario tradicional Aimara y Quechua
- Instrumentos musicales típicos (zampoñas, queñas).
- Fotografías y videos que muestren aspectos de la cultura Aimara y Quechua
- Espacio adecuado para las actividades de dramatización.

Juliaca,

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 6

Voces ancestrales: Rescatando y representando historias orales aimaras en la dramatización

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes mediante la exploración y representación de historias orales aimaras, promoviendo la empatía y la apreciación de la cultura aimara.

COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p>Construye su identidad -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones</p> <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p>	<p>El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones.</p> <p>El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón.</p> <p>Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula</p> <p>Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo.</p> <p>Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.</p>	<p>Registro de las emociones expresadas por los niños durante la dramatización y las discusiones posteriores.</p> <p>Colaboración y trabajo en equipo durante las actividades de dramatización.</p>	<p>Lista de cotejo</p>

COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS

SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA

- Obtiene información del texto oral
- Infiere e interpreta información del texto oral
- Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes - Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde - Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo

SECUENCIA DE APRENDIZAJES

Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación: Saludo inicial y bienvenida a los estudiantes. • Motivación: Introducción sobre la importancia de las historias orales en la cultura aimara y cómo pueden enseñarnos sobre valores y tradiciones. • Recojo de Saberes Previos: Se pregunta a los estudiantes si han escuchado alguna vez una historia oral y qué les gustaría aprender sobre la cultura aimara. 	



	<ul style="list-style-type: none"> • Conflicto Cognitivo: Se plantea la pregunta de cómo podrían representar una historia oral aimara utilizando la dramatización. 	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Rescate y Representación de Historias Orales: Se narra una historia oral aimara y luego los estudiantes trabajan en grupos para representarla utilizando la dramatización. • Problematización: Durante la representación, se detiene la actividad para reflexionar sobre los valores y enseñanzas que transmite la historia y cómo pueden identificarse con ellos. • Análisis de la Información: Se discute en grupo sobre las emociones que experimentaron al representar la historia y cómo esto les ayuda a comprender mejor la cultura aimara. • Acuerdo o Toma de Decisiones: Los estudiantes deciden qué elementos de la historia oral aimara les gustaría resaltar en su representación. 	
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de Representaciones: Cada grupo presenta su dramatización de la historia oral aimara al resto de la clase, compartiendo sus interpretaciones y emociones. • Reflexión Final: Se realiza una reflexión grupal sobre lo aprendido y cómo la dramatización puede ayudarnos a entender y apreciar otras culturas. • Despedida: Se concluye la sesión con palabras de agradecimiento y motivación para futuras exploraciones culturales. 	

RECURSOS Y MATERIALES

- Vestuario tradicional Aimara y Quechua
- Instrumentos musicales típicos (zampoñas, quenas).
- Fotografías y videos que muestren aspectos de la cultura Aimara y Quechua
- Espacio adecuado para las actividades de dramatización.

Juliaca,

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 7

El poder de los mitos y leyendas: Dramatizando relatos quechuas para comprender nuestra identidad cultural

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes mediante la exploración y dramatización de mitos y leyendas quechuas, promoviendo la comprensión de su propia identidad cultural y la apreciación de la diversidad cultural.

COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS Desempeños precisados	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<p>Construye su identidad -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones</p> <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p>	<p>El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones.</p> <p>El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón.</p> <p>Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula</p> <p>Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo.</p> <p>Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.</p>	<p>Registro de las emociones expresadas por los niños durante la dramatización y las discusiones posteriores.</p> <p>Colaboración y trabajo en equipo durante las actividades de dramatización.</p>	<p>Lista de cotejo</p>
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
<p>SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral - Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
<p>Enfoque intercultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes - Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde - Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo 		

SECUENCIA DE APRENDIZAJES

Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación: Saludo inicial y bienvenida a los estudiantes. • Motivación: Introducción sobre la importancia de los mitos y leyendas en la cultura quechua y cómo pueden ayudarnos a entender nuestra propia identidad cultural. 	20 min



	<ul style="list-style-type: none"> • Recojo de Saberes Previos: Se pregunta a los estudiantes si han escuchado alguna vez un mito o leyenda y qué les gustaría aprender sobre la cultura quechua. • Conflicto Cognitivo: Se plantea la pregunta de cómo los mitos y leyendas pueden influir en nuestra comprensión de nuestra propia cultura. 	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización de Mitos y Leyendas: Se selecciona una leyenda quechua para dramatizar y los estudiantes participan en la representación de los personajes y eventos. • Problematización: Durante la dramatización, se detiene la actividad para reflexionar sobre los valores y enseñanzas transmitidos por la historia y cómo se relacionan con la cultura quechua y la propia identidad. • Análisis de la Información: Se discute en grupo sobre las emociones que experimentaron al representar la leyenda y cómo esto les ayuda a comprender mejor su propia cultura. • Acuerdo o Toma de Decisiones: Los estudiantes deciden qué aspectos de la leyenda les gustaría destacar en su representación y cómo pueden expresarlos. 	50 min
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de Dramatizaciones: Cada grupo presenta su dramatización de la leyenda quechua al resto de la clase, compartiendo sus interpretaciones y emociones. • Reflexión Final: Se realiza una reflexión grupal sobre lo aprendido y cómo la dramatización puede ayudarnos a comprender y apreciar nuestra propia identidad cultural y la de los demás. • Despedida: Se concluye la sesión con palabras de agradecimiento y motivación para futuras exploraciones culturales. 	20 in

RECURSOS Y MATERIALES

- Vestuario tradicional Aimara y Quechua
- Instrumentos musicales típicos (zampoñas, queñas).
- Fotografías y videos que muestren aspectos de la cultura Aimara y Quechua
- Espacio adecuado para las actividades de dramatización.

Juliaca,

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE

SESIONES DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 8

Encuentro de dos culturas: Integrando la cultura aimara y quechua en una dramatización intercultural

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes mediante la integración y representación de elementos culturales aimaras y quechuas en una dramatización intercultural, promoviendo el respeto, la tolerancia y la apreciación de la diversidad cultural.

COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p>Construye su identidad -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones</p> <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p>	<p>El niño demuestra un nivel de autoconocimiento al reconocer sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, diferenciándolas de las de los demás a través de palabras o acciones.</p> <p>El niño muestra autonomía al tomar la iniciativa en acciones de cuidado personal, explicando sus decisiones con razón.</p> <p>Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula</p> <p>Participa en la construcción colectiva de acuerdos y normas basadas en el respeto y el bienestar de todos considerando las situaciones que afectan o incomodan a todo el grupo.</p> <p>Propone y colabora en actividades colectivas –en el nivel de aula e IE– orientadas al cuidado de recursos, materiales y espacios compartidos.</p>	<p>Registro de las emociones expresadas por los niños durante la dramatización y las discusiones posteriores.</p> <p>Colaboración y trabajo en equipo durante las actividades de dramatización.</p>	<p>Lista de cotejo</p>

COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS

SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA

- Obtiene información del texto oral
- Infiere e interpreta información del texto oral
- Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque intercultural	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes - Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde - Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo

SECUENCIA DE APRENDIZAJES

Momentos	Actividades	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación: Saludo inicial y contextualización sobre el encuentro de las culturas aimara y quechua. • Motivación: Se plantea el desafío de explorar y representar aspectos culturales de ambas culturas mediante la dramatización. • Recojo de Saberes Previos: Se pregunta a los estudiantes qué saben sobre la cultura aimara y quechua y qué les gustaría aprender. 	20 min



	<ul style="list-style-type: none"> • Conflicto Cognitivo: Se invita a reflexionar sobre cómo podemos integrar y representar de manera respetuosa las dos culturas en una dramatización. 	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización Intercultural: Los estudiantes participan en la creación y representación de escenas que integren elementos de la cultura aimara y quechua. • Problematización: Se promueve la reflexión sobre los desafíos y oportunidades de integrar dos culturas diferentes en una dramatización. • Análisis de la Información: Se discute en grupo sobre las similitudes y diferencias entre las culturas aimara y quechua y cómo pueden representarse de manera auténtica en la dramatización. • Acuerdo o Toma de Decisiones: Los estudiantes deciden cómo organizar la dramatización intercultural y qué aspectos culturales destacar. 	50 min
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la Dramatización: Cada grupo presenta su escena intercultural al resto de la clase, compartiendo sus aprendizajes y experiencias. • Reflexión Final: Se realiza una reflexión grupal sobre el proceso de integración cultural y cómo esto promueve el respeto y la valoración de la diversidad. • Despedida: Se concluye la sesión con palabras de agradecimiento y motivación para seguir explorando y respetando las culturas diversas. 	20 in

RECURSOS Y MATERIALES

- Vestuario tradicional Aimara y Quechua
- Instrumentos musicales típicos (zampoñas, quenas).
- Fotografías y videos que muestren aspectos de la cultura Aimara y Quechua
- Espacio adecuado para las actividades de dramatización.

Juliaca,

.....
V°B° DIRECTIVO

.....
DOCENTE



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital

Fecha de entrega: 30/05/2024

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: YOVANA MAMANI MACHACA

Dirección: Jr. Bogotá esquina con Jr. Huancane s/n distrito de Juliaca

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 45009100

Teléfono: 945981559 email: yovanamamanimachaca.20gmail.com

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE

Título o Grado Académico a optar: LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE

Asesor: Dr. TEÓFILO CONDORI TIPULA

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación Tesis Trabajo de Suficiencia Profesional Trabajo Académico
Título: DRAMATIZACIÓN INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 611 SAN JULIÁN

Palabras claves, (3 a 5 términos): Dramatización intercultural, desarrollo emocional.

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2}?

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entré otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

Bachiller Título 2da Especialidad Maestría Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
 Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
 No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

Sí autorizo
 No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción “internacional” o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción “internacional” emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción “internacional” goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

Internacional

Nacional

Línea de investigación: DIDÁCTICA INTERCULTURAL – P03

Firma de Autor



huella digital

Juliaca, 30 de mayo del 2024

Fecha