



**UNIVERSIDAD ANDINA**

**NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA  
EDUCATIVA**



**EFFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO  
EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL  
DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA  
SAN ROMÁN REGIÓN PUNO**

**TESIS PRESENTADA POR:**

**MARINA MAMANI HUANCA**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA  
EDUCATIVA**

**JULIACA – PERÚ**

**2024**



**UNIVERSIDAD ANDINA  
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ  
ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA

**EFFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO  
EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL  
DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA  
SAN ROMAN REGIÓN PUNO**

TESIS PRESENTADA POR:

**MARINA MAMANI HUANCA**

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA

APROBADA POR:

PRESIDENTE

:

  
Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO

PRIMER MIEMBRO

:

  
Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS


SEGUNDO MIEMBRO

:

  
Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

ASESOR DE TESIS

:

  
M. Sc. JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34



## UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



### RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 588-2024-D-EPG-UANCV/J

Viernes, 20 de diciembre del 2024

#### VISTOS:

El expediente N° 2024-08088, presentado por el (la) Bachiller **MAMANI HUANCA MARINA**, con número de DNI. **41813167**, asignado (a) con código de matrícula **1410105036**, de la **Maestría en EDUCACIÓN, Mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA**, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" de la Sede Central Juliaca.

#### CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bach. **MAMANI HUANCA MARINA**, con número de DNI. **41813167**, asignado (a) con código de matrícula **1410105036**, de la **Maestría en EDUCACIÓN, Mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA**, ha solicitado fecha, hora y modalidad de sustentación de la Tesis titulada: **EFFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMAN REGIÓN PUNO** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34** y;

Que, el (a) referido (a) Dictamen de Tesis aprobado por los jurados el 18 de abril del 2024. Establece la fecha de sustentación; habiendo para el efecto cumplido los requisitos establecidos en el reglamento para la Obtención del Grado Académico de Magíster/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV;

Que, en el Artículo 66 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Postgrado es un trabajo de investigación original y crítico, de actualidad y de alto valor científico;

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "J" del artículo 17° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el Art. 76 del Estatuto Universitario;

#### SE RESUELVE:

**ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR EXPEDITO** para la Sustentación de la Tesis titulada: **EFFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMAN REGIÓN PUNO** Elaborado por el (la) Bachiller **MAMANI HUANCA MARINA**. Integrado por los siguientes docentes:

Presidente del Jurado	:	Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Miembro del Jurado	:	Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS
Miembro del Jurado	:	Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Asesor de Tesis	:	M.Sc. JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA

**ARTÍCULO SEGUNDO. -** El proceso de la Sustentación de la Tesis en mención, se llevará a cabo:

Fecha	:	Viernes 27 de diciembre del 2024
Hora	:	09:00 a.m.
Lugar	:	Aula N° 310 EPG - UANCV - JULIACA

A cuya finalización el Jurado registrará los resultados en el Libro de Actas de Sustentación de Tesis de Maestría con el grado **MAGISTER** de los estudiantes que ingresaron antes a la aprobación de la ley Universitaria N° **30220**.

**ARTÍCULO TERCERO. -** Elévese la presente Resolución al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento.

Regístrese, comuníquese y Archívese.



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"  
ESCUELA DE POSGRADO

Dr. Leopoldo Wenceslao Condori Cari  
DIRECTOR (e)



**UNIVERSIDAD ANDINA  
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"  
ESCUELA DE POSGRADO**



**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 1159-2023-USA-EPG/UANCV**

Juliaca, 29 de Noviembre del 2023

**VISTOS:**

El expediente N° **010624**. Presentado por el (a) **Bach: MARINA MAMANI HUANCA**, con número de DNI **41813167** y asignado (a) con código de matrícula N° **1410105036**, quien solicita **cambio del SEGUNDO MIEMBRO DE LA TERNA DEL JURADO DEL COMITÉ DE INVESTIGACIÓN** del Proyecto de Tesis titulado: **EFFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA DE SAN ROMÁN REGIÓN PUNO** Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P34** Para optar el Grado Académico de **MAGISTER en EDUCACIÓN** mención: **EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA**, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez", Sede Central **Juliaca**.

**CONSIDERANDO:**

Que, el (a) **Bach: MARINA MAMANI HUANCA**, quien solicita el cambio del Segundo Miembro De La Terna Del Jurado Del Comité De Investigación, aprobado con Resolución Directoral **No. 1693-2021-USA-EPG/UANCV**, de fecha **20 de diciembre del 2021**, en el que se le asignó como como segundo miembro al **Mgr. Fidel Caracela Borda**, el mismo que se cambia por **no tener vinculo laboral con la UANCV**.

Que, el referido Dictamen de Tesis fue aprobado por los jurados el **18 de abril del 2021**, registrado en el Folio N° **2419** del Libro de Registro de Proyectos de Investigación de Maestría, establece que se encuentra apto para ser desarrollado a lo establecido en el reglamento de Grado de Investigación conducente al Grado Académico de Magister/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV;

Que, en el Reglamento General de la escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación original y crítico de actualidad y de alto valor científico.

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "j" del artículo 17 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el Art. 76 del Estatuto Universitario;

**SE RESUELVE:**

**PRIMERO. - ACEPTAR EL CAMBIO DEL SEGUNDO MIEMBRO DE LA TERNA DEL JURADO DEL COMITÉ DE INVESTIGACIÓN**, para su revisión de la Tesis titulada: **EFFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA DE SAN ROMÁN REGIÓN PUNO** Presentado por el (a) **Bach: MARINA MAMANI HUANCA**. Conformado por los siguientes docentes:

- |                        |   |  |
|------------------------|---|--|
| <b>Presidente</b>      | : | <b>Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO</b> |
| <b>Primer Miembro</b>  | : | <b>Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS</b>         |
| <b>Segundo Miembro</b> | : | <b>Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI</b>     |
| <b>Asesor (a)</b>      | : | <b>M.Sc. JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA</b>       |

**SEGUNDO- AUTORIZAR** el desarrollo de Tesis, de acuerdo al Reglamento de Investigación conducente al Grado Académico de **MAGISTER** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.

**TERCERO.- ELEVAR** al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento, así como a la Oficina de Economía, para cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese,



**UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**Dr. Leopoldo Wenceslao Condori Cari**  
**DIRECTOR (a)**

ARCHIVO EPG - 2023 (01)  
INTERESADO (01)  
LCC(e)YCH



UNIVERSIDAD ANDINA  
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"  
ESCUELA DE POSGRADO



**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 1693 – 2021 -USA-EPG/UANCV**

Juliaca, 2021 Diciembre 30

**VISTOS:**

El Registro N° 2419 del Libro de Registro de Proyectos de Investigación de Tesis de la MAESTRIA en: EDUCACIÓN mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, del Jurado revisor del Proyecto de Tesis: EFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMAN REGIÓN PUNO. Línea de Investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34. Presentado por el (a) Bach: MAMANI HUANCA MARINA, con número de DNI 41813167 y con Código de matrícula N° 1410105036, para optar el Grado Académico de MAGÍSTER en: EDUCACIÓN mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez", de la Sede Central JULIACA.

**CONSIDERANDO:**

Que, mediante S.V. 27689, el estudiante. Bach: MAMANI HUANCA MARINA, solicita EL CAMBIO DEL PRESIDENTE, PRIMER MIEMBRO Y SEGUNDO MIEMBRO DE LA TERNA DE JURADO DE TESIS DE LA RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 615-2021-USA-EPG/UANCV. Siendo el Anterior Presidente, Mgtr. DIVAN YURI CARI CONDORI. Por motivos de No tener Vinculo Laboral; Siendo el Anterior Primer Miembro, Mgtr. CARMELA HAÑARI HUARACHI. Por motivos de No tener Vinculo Laboral; Siendo el Anterior Segundo Miembro, Mgtr. JACKELINE FLORES APAZA. Por motivos de No tener Vinculo Laboral. Se hace el cambio por el orden mencionado: Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO, Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS. Mgtr. FIDEL CARACELA BORDA, docente Ordinario de la UANCV.

Que, el (a) Bach. MAMANI HUANCA MARINA, para optar el Grado Académico de MAGÍSTER en EDUCACIÓN mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, del Jurado revisor del Proyecto de Tesis: EFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMAN REGIÓN PUNO. Línea de Investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34. Presentado por el (a) Bach. MAMANI HUANCA MARINA para ser registrada en el Libro de Actas de Proyectos de Tesis.

Que, el referido Dictamen de Tesis fue aprobado por los jurados el 18 de Abril del 2021, que fue registrado en el Folio N° 2419 del Libro de Registro de Proyectos de Investigación de Maestría, establece que se encuentra apto para ser desarrollado a lo establecido en el reglamento de Grado de Investigación conducente al Grado Académico de Magister/Maestro y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV;

Que, en el Reglamento General de la escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación original y crítico de actualidad y de alto valor científico  
En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "j" del artículo 17 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el Art. 76 del Estatuto Universitario;

**SE RESUELVE:**

PRIMERO.- ACEPTAR EL CAMBIO DEL PRESIDENTE, PRIMER MIEMBRO Y SEGUNDO MIEMBRO DE LA TERNA DE JURADO DE TESIS. Del (a) Presidente. Mgtr. DIVAN YURI CARI CONDORI. Por motivos de No tener Vinculo Laboral; Siendo el Anterior Primer Miembro. Mgtr. CARMELA HAÑARI HUARACHI. Por motivos de No tener Vinculo Laboral. Siendo el Anterior Segundo Miembro. Mgtr. JACKELINE FLORES APAZA. Por motivos de No tener Vinculo Laboral. Se hace el cambio por el Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO, Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS, Mgtr. FIDEL CARACELA BORDA, docente Ordinario de la UANCV, Para su revisión de la Tesis: EFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMAN REGIÓN PUNO. Línea de Investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34. Presentado por el (a) Bach: MAMANI HUANCA MARINA, con número de DNI 41813167 y con Código de matrícula N° 1410105036, de la maestría en: EDUCACIÓN mención: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, y siendo Asesorado por el (a) M.Sc. JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA.

SEGUNDO.- NOMINAR en su lugar al (a) Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO, como PRESIDENTE; Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS, como PRIMER MIEMBRO; Mgtr. FIDEL CARACELA BORDA, como SEGUNDO MIEMBRO quedando el jurado conformado de la siguiente manera

Presidente	:	Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Primer Miembro	:	Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS
Segundo Miembro	:	Mgtr. FIDEL CARACELA BORDA

TERCERO.- AUTORIZAR el desarrollo de Tesis, de acuerdo al Reglamento de Investigación conducente al Grado Académico de MAGÍSTER de la Escuela de Posgrado

CUARTO.- ELEVAR al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento, así como a la Oficina de Economía, para cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese

Cc: CARGO (01)  
ARCHIVO EPG - 2021 (01)  
INTERESADO (01)  
ECONOMIA/SEC

Escuela de Posgrado UANCV  
Dr. Félix C. Ochatoma Paravicino  
DIRECCIÓN

Escuela de Posgrado UANCV  
Mgtr. Fidel Caracela Borda

Escuela de Posgrado UANCV  
Dr. Chayna Aguilar  
DIRECCIÓN



### UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



#### RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 615 - 2021-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 18 de Mayo del 2021

**VISTOS:**

El Registro N° 2419 del Libro de Registro de Proyectos de Investigación de Tesis del MAESTRIA en EDUCACIÓN, mención EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, del Jurado revisor del Proyecto de Tesis EFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMÁN REGIÓN PUNO. Línea de Investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34. Presentado por el (a) Bach: MAMANI HUANCA MARINA, con número de DNI 41813167 y con Código de matrícula N° 1410105036, para optar el Grado Académico de MAGISTER en EDUCACIÓN, mención EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, de la Sede Central Juliaca.

**CONSIDERANDO:**

Que, el (a) Bach. MAMANI HUANCA MARINA, para optar el Grado Académico de MAGISTER en EDUCACIÓN, mención EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, de la Escuela de Posgrado ha presentado el Dictamen de Proyecto de Investigación de tesis EFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMÁN REGIÓN PUNO. Línea de Investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34. Presentado por el (a) Bach. MAMANI HUANCA MARINA, para ser registrada en el Libro de Actas de Proyectos de Tesis.

Que, el referido Dictamen de Tesis aprobado por los jurados el 18 de Abril del 2021, se ha registrado en el Folio N° 2419 del Libro de Registro de Proyectos de Investigación de Maestrías, establece que se encuentra apto para ser desarrollado a lo establecido en el reglamento de Grado de Investigación conducente al Grado Académico de Magister y Doctor de la Escuela de Posgrado de la UANCV;

Que, en el Reglamento General de la escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la sustentación de Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación original y crítico de actualidad y de alto valor científico

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "h" del artículo 15 del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el Art. 74 del Estatuto Universitario,

**SE RESUELVE:**

**PRIMERO.- APROBAR el PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE TESIS DE MAESTRIA, Titulado: EFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMÁN REGIÓN PUNO. Línea de Investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34. Presentado por el (a) Bach: MAMANI HUANCA MARINA, con número de DNI 41813167 y con Código de matrícula N° 1410105036, para optar el Grado Académico de MAGISTER en EDUCACIÓN, mención EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA, y Siendo Asesorado por el (a) M.Sc. JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA, y según Acta de Sorteo, la terna de Jurados son los siguientes docentes:**

Presidente	:	Mgtr.	DIVAN YURI CARI CONDORI
Primer Miembro	:	Mgtr.	CARMELA JAÑARI HUARACHI
Segundo Miembro	:	Mgtr.	JACKELINE FLORES APAZA

**SEGUNDO.- AUTORIZAR el desarrollo de Tesis, de acuerdo al Reglamento de Investigación conducente al Grado Académico de MAGISTER de la Escuela de Posgrado**

**TERCERO.- ELEVAR al Rectorado, Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo y Oficina del Órgano de Inspección y Control para conocimiento, así como a la Oficina de Economía, para cumplimiento de la presente Resolución**

Regístrese, Comuníquese y Archívese



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"  
ESCUELA DE POSGRADO

Dr. Félix C. Ochotoma Paravicino  
DIRECTOR (a)



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"  
ESCUELA DE POSGRADO

M. Sc. MARYA AGUILAR  
VICERRECTORA ACADÉMICA

U. N. 00000101  
ARI. 00000101  
INTE. 00000101  
P. 00000101



## EFFECTS OF EARLY EDUCATION ON THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL OF THE STUDENTS OF THE INITIAL LEVEL OF THE DISTRICT OF SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMÁN REGION PUNO

### INFORME DE ORIGINALIDAD



### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>repositorio.uancv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>11%</b>
<b>2</b>	<b>Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez</b> Trabajo del estudiante	<b>4%</b>
<b>3</b>	<b>Quispe Lima, Celia. "La desintegración familiar en el rendimiento académico de los niños y niñas del nivel inicial del distrito de Nuñoa provincia de Melgar - Puno - 2017.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru)</b> Publicación	<b>1%</b>
<b>4</b>	<b>repositorio.unsaac.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>hdl.handle.net</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>6</b>	<b>Submitted to Universidad Anahuac México Sur</b> Trabajo del estudiante	<b>1%</b>
<b>7</b>	<b>estimulaciontempranagbi.blogspot.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>8</b>	<b>pt.scribd.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>



Metadatos complementarios - UANCV

TITULO	
<b>EFEECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMÁN REGIÓN PUNO</b>	
<b>Datos de autor</b>	
Nombres y Apellidos	MARINA MAMANI HUANCA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	41813167
URL de ORCID	<a href="https://orcid.org/0009-0005-5386-8107">https://orcid.org/0009-0005-5386-8107</a>
<b>Datos de asesor</b>	
Nombres y apellidos	JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	29606930
URL de ORCID	<a href="https://orcid.org/0000-0002-5640-400X">https://orcid.org/0000-0002-5640-400X</a>
<b>Datos del jurado</b>	
<b>Presidente del jurado</b>	
Nombres Y Apellidos	FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02436114
URL de ORCID	<a href="https://orcid.org/0000-0003-0655-8198">https://orcid.org/0000-0003-0655-8198</a>
<b>Miembro del jurado 1</b>	
Nombres Y Apellidos	FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01233951
URL de ORCID	<a href="https://orcid.org/0000-0001-9639-3926">https://orcid.org/0000-0001-9639-3926</a>



Miembro del jurado 2	
Nombres Y Apellidos	LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02389341
URL de ORCID	<a href="https://orcid.org/0000-0003-2372-6720">https://orcid.org/0000-0003-2372-6720</a>
<b>Datos de investigación</b>	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p><b>Dirección:</b> SAN MIGUEL  <b>País:</b> PERÚ  <b>Departamento:</b> PUNO  <b>Provincia:</b> SAN ROMAN  <b>Distrito:</b> SAN MIGUEL            -15.41571, -70.12712  <a href="https://maps.app.goo.gl/g38rapUr9rxuEEfXA">https://maps.app.goo.gl/g38rapUr9rxuEEfXA</a></p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	MAYO 2021 - DICIEMBRE 2024
URL de disciplinas OCDE <a href="https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html">https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html</a> - Librería	Ciencias de la educación <a href="https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00">https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00</a> Educación general (incluye capacitación, pedagogía) <a href="https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01">https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01</a>



UNIVERSIDAD NACIONAL WENCESLAO CERES VELÁSQUEZ  
 ESCUELA DE POSTGRADO  
*[Signature]*  
 Dr. Plámino Amílcar Bolaños Calderón  
 DIRECTOR  
 DE INVESTIGACIÓN - EPG



### DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo MARINA MAMANI HUANCA, identificado con DNI Nro. 41813167 en mi condición de egresado de:

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

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN: EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA

informo que he elaborado el/la  Tesis o  Trabajo de Investigación,  Trabajo Académico denominada:  
" EFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMAN REGIÓN PUNO "

Asesorado por: M. Sc. JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA

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 15 de Julio del 2025

FIRMA (ASESOR)

FIRMA (obligatoria)



Huella



## DEDICATORIA

El actual trabajo explorado lo dedico principalmente a dios. Por ser el inspirador y darme fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados.

A mi madre que está en el cielo, gracias he podido lograr llegar hasta aquí y convertirme en lo que soy.

A mi hijo, esposo por estar siempre presentes, acompañándome y por el apoyo moral, que me brindaron a lo largo de esta etapa de mi vida.



## AGRADECIMIENTO

Primeramente, a los docentes que me guiaron en el proceso para obtener mi título universitario.

A toda mi familia, en especial a mi madre que está en el cielo desde allí me guía.

A mis amigos por apoyarme y darme fuerzas.



## ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE CONTENIDOS .....	i
ÍNDICE DE FIGURAS .....	v
ÍNDICE DE TABLAS .....	vi
RESUMEN .....	viii
ABSTRACT .....	ix
INTRODUCCIÓN .....	x

### CAPÍTULO I

#### FORMULACIÓN EL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática .....	12
1.2. Formulación del planteamiento del problema .....	16
1.2.1. Pregunta general .....	16
1.2.2. Preguntas específicas .....	16
1.3. Justificación de la investigación .....	16
1.4. Objetivos .....	18
1.4.1. Objetivo general.....	18
1.4.2. Objetivos específicos.....	18
1.5. Importancia y alcance de la investigación.....	18
1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación .....	18
1.7. Hipótesis .....	19
1.7.1. Hipótesis general .....	19



1.7.2. Hipótesis específicas .....	19
1.8. Variables e indicadores .....	19
1.8.1. Conceptualización de variables .....	19

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio .....	22
2.2. Bases teóricas .....	22
2.2.1. Estimulación Temprana .....	22
2.2.2. Concepto de Estimulación Temprana .....	23
2.2.3. Estimulación Temprana Enfoque Psicológico .....	24
2.2.4. Inteligencia Emocional .....	58
2.2.5. Valor de la Inteligencia en el Liderazgo y Organizaciones .....	62
2.2.6. El Director Escolar y el Liderazgo en la Institución Educativa .....	63
2.2.7. Liderazgo y tipos de Conocimiento .....	65
2.2.8. Los Cuatro Pilares de la Inteligencia Emocional .....	66
2.2.9. Parámetros Básicos de la Inteligencia Emocional .....	68
2.2.10. Dirigir las Emociones .....	68
2.2.11. Automotivación .....	68
2.2.12. Reconocimiento de Emociones en otros .....	69
2.2.13. Gestión del Proceso Enseñanza - Aprendizaje .....	70



2.2.14. La Inteligencia Emocional en la Infancia: Educación, Familia y Escuela ..... 73

2.2.15. Mejorar la Inteligencia Emocional de los Estudiantes ..... 78

2.3. Marco conceptual ..... 88

2.3.1. Inteligencias ..... 88

2.3.2. Inteligencia ..... 88

2.3.3. Emociones ..... 88

2.3.4. Inteligencia Emocional ..... 88

2.3.5. Gestión ..... 89

2.3.6. Proceso Enseñanza-Aprendizaje ..... 89

2.3.7. Gestión del Proceso Enseñanza-Aprendizaje ..... 89

2.3.8. Inteligencia Emocional ..... 89

**CAPÍTULO III**

**METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN**

3.1. Enfoque de la investigación ..... 92

3.2. Método aplicado a la investigación ..... 92

3.3. Tipo de investigación ..... 93

3.4. Nivel de investigación ..... 93

3.5. Diseño de investigación ..... 94

3.6. Población y muestra ..... 95

3.6.1. Población ..... 95



3.6.2. Muestra .....	97
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	97
3.7.1. Técnicas de la investigación.....	97
3.7.2. Instrumentos de la investigación .....	97
3.8. Validez y confiabilidad del instrumento de investigación.....	98
3.8.1. Validación de los instrumentos .....	98
3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos.....	98
3.9. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis .....	98

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos .....	99
4.1.1. Educación Temprana.....	99
4.1.2. Desarrollo Emocional.....	105
4.2. Contrastación de hipótesis .....	115
CONCLUSIONES.....	123
RECOMENDACIONES .....	125
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	126
ANEXOS.....	130



## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Esquema del diseño.....	94
<b>Figura 2</b> Exploración de Manera Autónoma de espacios y objetos.....	100
<b>Figura 3</b> Cumplimiento de responsabilidades designadas por Profesora .....	101
<b>Figura 4</b> Toma de iniciativas de actividades prácticas.....	103
<b>Figura 5</b> Comunicación con las Personas de forma espontanea .....	104
<b>Figura 6</b> Desarrollo positivo en la autoestima .....	106
<b>Figura 7</b> Reconocimiento a si mismo del placer y confianza .....	107
<b>Figura 8</b> Demostración de seguridad y confianza en actividades lúdicas .....	109
<b>Figura 9</b> Establecimiento de vínculos de confianza.....	110
<b>Figura 10</b> Identificación de las emociones .....	112
<b>Figura 11</b> Expresión de manera espontánea de emociones y sentimientos .....	113



## ÍNDICE DE TABLAS

**Tabla 1** Población de estudio ..... 96

**Tabla 2** Muestra de estudio ..... 97

**Tabla 3** Exploración de Manera Autónoma de espacios y objetos ..... 99

**Tabla 4** Cumplimiento de responsabilidades designadas por Profesora ..... 101

**Tabla 5** Toma de iniciativas de actividades prácticas ..... 102

**Tabla 6** Comunicación con las Personas de forma espontanea..... 104

**Tabla 7** Desarrollo positivo en la autoestima..... 105

**Tabla 8** Reconocimiento a si mismo del placer y confianza..... 107

**Tabla 9** Demostración de seguridad y confianza en actividades lúdicas..... 108

**Tabla 10** Establecimiento de vínculos de confianza ..... 110

**Tabla 11** Identificación de las emociones..... 111

**Tabla 12** Expresión de manera espontánea de emociones y sentimientos..... 113

**Tabla 13** Relación entre la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno ..... 116

**Tabla 14** Relación entre los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno ..... 118



**Tabla 15** Relación entre las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno ..... 120

**Tabla 16** Relación entre la participación familiar en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno ..... 122



## RESUMEN

La exploración es el resultado de la aplicación del pensamiento metódico, que produce datos ajustados a la realidad a través de la observación fenomenológica y la implicación de los sujetos de estudio de las pinturas.

Se brinda información sobre los instrumentos utilizados en la zona de San Miguel de la Provincia de San Román, Región Puno, Instituciones de Nivel Inicial.

De hecho, menciona el proceso de mielinización, el electroencefalograma, los bloqueos lógicos, el cociente intelectual, el perímetro cefálico y torácico y, por supuesto, destaca el desarrollo de la inteligencia del estudiante propuesto por Piaget. Se estudia el desarrollo de la inteligencia de Gesell, Piaget, Bloom o Bruner, aplicable a nuestros alumnos. Esto quiere decir que, a pesar de que formar estudiantes es algo que siempre se ha hecho –a veces con más éxito que no– desde que el hombre pisó el planeta, últimamente ha adquirido un estatus sensible entre los expertos y profesionales en la materia debido a información falsa.

**Palabras clave:** Educación temprana, desarrollo emocional, estudiantes del nivel inicial.



## ABSTRACT

The exploration is the result of the application of methodical thinking, which produces data adjusted to reality through phenomenological observation and the involvement of the subjects studying the paintings.

Information is provided about the instruments used in the San Miguel area of the Province of San Román, Puno Region, Initial Level Institutions.

In fact, it mentions the myelination process, the electroencephalogram, logical blocks, the intellectual quotient, the head and chest perimeter and, of course, highlights the development of the student's intelligence proposed by Piaget. The development of intelligence by Gesell, Piaget, Bloom or Bruner is studied, applicable to our students.

This means that, although training students is something that has always been done –sometimes with more success than not– since man set foot on the planet, it has recently acquired a sensitive status among experts and professionals in the field due to false information.

**Keywords:** Early education, emotional development, initial level students.



## INTRODUCCIÓN

Los niños pequeños adquieren habilidades sociales y emocionales en sus primeros años de vida, como controlar sus emociones, compartir con los demás y obedecer a los adultos. El desarrollo de la lectura, la aritmética y otras habilidades cognitivas, todas esenciales para el éxito tanto en la escuela como en la vida, comienza con estas habilidades.

Las conexiones amorosas y receptivas con los familiares y otros cuidadores (incluidos aquellos que trabajan en entornos de aprendizaje temprano) son la base de un desarrollo social y emocional saludable. Los especialistas en educación y cuidado temprano desempeñan un papel fundamental como socios para fomentar el crecimiento social y emocional de los niños pequeños y garantizar que estén preparados para la escuela y tengan un futuro exitoso.

Las legislaturas estatales suelen discutir políticas y recursos destinados a promover la preparación escolar. La legislación destinada a mejorar la salud social y emocional de los jóvenes estudiantes se reconoce cada vez más como una parte esencial para fomentar el rendimiento académico.

Como resultado, la tesis se divide en cuatro capítulos: la problemática, su explicación, el análisis de la situación problemática, el planteamiento de la problemática, la formulación de la problemática, que se distingue por preguntas tanto generales como específicas, y los objetivos de la investigación, que son ya sea general o específico y formó la base de la presente exploración. La exploración o el estudio se tratan en el primer capítulo. El Segundo Capítulo aborda el marco teórico, que considera el funcionamiento de las variables, los supuestos formulados, el marco



conceptual, los fundamentos teóricos que ofrecen sustento doctrinal y la historia de la exploración.

La población, la muestra, los métodos de recopilación de datos y diversas herramientas de recopilación de datos se tratan en el Tercer Capítulo. El Cuarto Capítulo presenta y discute los hallazgos, incluyendo su presentación e interpretación a través de tablas estadísticas, gráficos y pruebas de hipótesis.

Por último, se tienen en cuenta las recomendaciones y conclusiones del estudio, junto con los anexos y referencias bibliográficas que sustentaron la exploración.



## CAPÍTULO I

### FORMULACIÓN EL PROBLEMA

#### 1.1. Exposición de la situación problemática

Es un hecho social que la finalidad de la educación es proporcionar a las personas las habilidades que necesitan para enfrentar los desafíos de la vida. Según este punto de vista, el propósito de educar a los futuros ciudadanos desde una edad temprana es ayudarlos a desarrollar todo su potencial y convertirse en individuos suficientes, serviciales, contentos y valorados lo antes posible, en lugar de producir estudiantes buenos o exitosos en el futuro. futuro.

Aún mejor, cuando se habla de alumnos, por defecto vienen a la mente Gesell, Piaget, Bloom o Bruner. Sin querer, se analiza el proceso de mielinización, el coeficiente intelectual, los bloqueos lógicos, el electroencefalograma y el tamaño de la cabeza y el pecho. Se describen las etapas de desarrollo intelectual que Piaget pensaba que atravesaban los alumnos. Enseñar es una actividad realmente sencilla, natural y divertida. Desde el comienzo de la historia de la humanidad, se



ha llevado a cabo en gran medida con éxito. En los últimos tiempos la desinformación lo ha convertido en un tema delicado que sólo debe ser manejado por especialistas o profesionales de la industria.

Todos sabemos en secreto que está ocurriendo exactamente lo contrario, con una enorme difusión del conocimiento. Asegúrese de que los educadores y padres que interactúan regularmente con los alumnos tengan la misma terminología, así como los mismos objetivos y pautas, reflejados en su comportamiento en el hogar y en la escuela.

Debido al marco educativo actual, a nuestras realidades sociales y lingüísticas y al hecho de que los niños solo asisten a las escuelas de primer nivel unas pocas horas al día, nuestros jóvenes no reciben suficiente instrucción de sus padres desde la etapa prenatal.

Existen estímulos complementarios que la madre genera intencionalmente para ayudar en el adecuado desarrollo sensorial del feto, así como estímulos naturales que la madre desarrolla involuntariamente desde la etapa prenatal en el estudiante. (táctil, visual, auditivo, gustativo y vestibular). Los estímulos prenatales y posnatales son similares. Los estímulos posnatales se definen como procesos neurofisiológicos que abarcan los dominios motor, cognitivo, afectivo y lingüístico.

Las condiciones socioculturales y lingüísticas de nuestra comunidad impiden que los programas de educación temprana se implementen adecuadamente. Además, debido a que los profesionales a cargo carecen de la experiencia esencial o porque los profesionales que supervisan a los estudiantes carecen de la



capacitación adecuada, las instituciones educativas de nivel inicial no han puesto suficiente énfasis en la ejecución de estos programas.

Un proceso que toma muchos aspectos de la experiencia y los modifica para darles un nuevo significado. Cada encuentro importante posterior le proporcionará nuevos conocimientos en los que reflexionar.

Sus planes serán modificados y alentados por estas reuniones. La psicología puede ayudar a los estudiantes a crecer de esta manera, ya que el aprendizaje ocurre cuando interactúan con su entorno.

La educación temprana se define como cualquier actividad o compromiso con un bebé o estudiante que apoye, enriquezca y desarrolle su potencial humano de manera oportuna y adecuada. El alumno pasa por una serie de actividades sensoriales diseñadas para ayudarlo a sentirse más seguro y mejor a la hora de regular sus emociones. Además, aumenta su capacidad cerebral, lo que facilita el aprendizaje a medida que descubren cómo involucrarse a través del juego, la curiosidad y la investigación creativa.

Los programas de educación temprana deben convertirse en una rutina feliz que fortalezca gradualmente el vínculo entre padres e hijos, eleve el nivel de las experiencias vividas y ayude al desarrollo de habilidades vitales para el crecimiento de los niños.

Es importante tener en cuenta que el objetivo es maximizar el potencial en lugar de impartir conocimientos al alumno.



En lugar de producir genios, el objetivo de una educación de calidad es producir alumnos completos, seguros de sí mismos y contentos. Nos alegramos cuando nos divertimos con la vida.

Cuanto más intereses y experiencias tengan alguien, más sencillo y divertido le resultará aprender cosas nuevas.

La materia de educación temprana ofrece un ambiente estimulante para el aprendizaje que tanto los estudiantes como los facilitadores pueden apreciar.

Todas estas cuestiones las responde el investigador Daniel Goleman en su libro sobre inteligencia emocional. examina la importancia de gestionar nuestros sentimientos, nuestras respuestas y cómo impactan nuestras actividades diarias.

A primera vista, el espacio de estudio parece agradable y bien decorado, adaptado a la edad de los niños. También es cómodo, con aulas bien organizadas y ubicadas estratégicamente para cada entorno.

- Respecto a los alumnos, se han examinado los siguientes rasgos de ellos:
- - Emocionalmente los alumnos son tímidos, asertivos, amables y cariñosos.
- Cognitivamente, pueden imitar el modelo a dibujar, disfrutando del proceso de aprendizaje. Investigan, se comportan y plantean preguntas.
- Indagan, actúan e investigan.
- - Resuelven problemas menores. Se comunican tanto verbal como físicamente.
- - Se comunican verbal y físicamente - Se relacionan con damas o alumnos
- Les gusta participar en eventos sociales.



## 1.2. Formulación del planteamiento del problema

### 1.2.1. *Pregunta general*

**PG.** ¿Cuál es la relación de la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno?

### 1.2.2. *Preguntas específicas*

**PE1.** ¿Cuál es la relación de los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno?

**PE2.** ¿Cuál es la relación las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno?

**PE3.** ¿Cuál es la relación de la participación familiar en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno?

## 1.3. Justificación de la investigación

Los siguientes argumentos respaldan la necesidad de investigar el problema:

El fundamento que se alinea con la justificación teórica práctica, que mostrará la eficacia de las salas de educación temprana que incorporan técnicas y ejercicios de un programa para mejorar la inteligencia emocional de los estudiantes y alentar



a las familias, los educadores, los estudiantes y el público en general a utilizar técnicas apropiadas. y ejercicios en educación inicial—se apoya también desde una perspectiva sistemática, donde la realización de investigaciones es un requisito previo para aprobar la asignatura de Metodología de la Investigación Científica.

Tengo la responsabilidad de investigar las numerosas cuestiones que surgen en el área de la psicología como futuro profesional.

Al principio me pregunté por qué es crucial que los alumnos tengan una educación temprana. ¿Cuál será la causa? Sin embargo, una de las cosas que realmente me llamó la atención fue lo ignorantes que eran los expertos sobre la inteligencia emocional cuando se trataba de sus hijos. Tomé la decisión de investigar el problema para ver si era exacto o no. Esa es la motivación de mi estudio.

Pudimos conocer a los estudiantes del Distrito de San Miguel de la Provincia de San Román, Región Puno, a través de la construcción de este proyecto de estudio.

principalmente para resolver este problema y aumentar la inteligencia emocional, en el sentido de que los psicólogos pueden mejorar su práctica profesional ofreciendo rutinas de ejercicio apropiadas que comienzan con la escolarización temprana del estudiante y luego se vinculan con la inteligencia emocional.



## 1.4. Objetivos

### 1.4.1. *Objetivo general*

**OG.** Determinar la relación de la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

### 1.4.2. *Objetivos específicos*

**OE1.** Determinar la relación de los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

**OE2.** Determinar la relación las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

**OE3.** Determinar la relación de la participación familiar en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

## 1.5. Importancia y alcance de la investigación

El alcance de la exploración debe llegar a ser antecedente regional, nacional e internacional.

## 1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación

Las limitaciones de la exploración es un estudio sobre estudiantes del nivel inicial de la localidad de San Miguel de la Provincia San Román región Puno.



## 1.7. Hipótesis

### 1.7.1. *Hipótesis general*

**HG.** Existe relación entre el efecto de la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

### 1.7.2. *Hipótesis específicas*

**HE1.** Existe relación entre los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

**HE2.** Existe relación entre las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

**HE3.** Existe relación entre la participación familiar en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

## 1.8. Variables e indicadores

### 1.8.1. *Conceptualización de variables*

Variable Independiente: Educación temprana (1)

Variable Dependiente: Desarrollo emocional (2)



VARIABLES	DIMENSION	INDICADOR	ESCALA DE MEDICIÓN
Educación temprana	Aspectos Pedagógico	Aplicación de metodologías activas.	<b>Escala tipo Likert</b>  1 nunca 2 casi nunca 3 a veces 4 casi siempre 5 siempre
		Adaptación curricular a las necesidades del estudiante	
		Uso de recursos educativos apropiados para la edad.	
		Promoción de aprendizajes significativos.	
	Competencias socioafectivas	Establecimiento de relaciones interpersonales positivas.	
		Expresión adecuada de emociones.	
		Resolución de conflictos mediante el diálogo.	
		Participación activa en actividades grupales.	
	Participación Familiar	Frecuencia de comunicación entre familia y escuela.	
		Apoyo en tareas escolares desde el hogar.	
Asistencia a reuniones y talleres educativos.			
Participación en actividades escolares extracurriculares			
Desarrollo emocional	Regulación Emocional	Control de impulsos en situaciones de frustración	<b>Escala tipo Likert</b>  1 nunca 2 casi nunca 3 a veces 4 casi siempre 5 siempre
		Identificación y manejo de emociones básicas	
		Persistencia frente a desafíos	
		Capacidad para calmarse después de una alteración emocional	
	Habilidades Sociales	Cooperación en actividades grupales	



		Capacidad de compartir con otros niños	
		Respuesta positiva a instrucciones o normas	
		Resolución de desacuerdos de manera pacífica	
	Empatía Afectiva	Reconocimiento de emociones en otros	
		Demostración de apoyo emocional hacia sus compañeros	
		Reacción adecuada ante el sufrimiento de otros.	
		Interés en las necesidades o sentimientos ajenos.	



## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes del estudio

Luego de revisar el historial investigativo del sujeto investigado, no se ubicó ningún trabajo relevante; por lo tanto, este estudio es de naturaleza exploratoria.

#### 2.2. Bases teóricas

Para abordar el problema de determinar cómo la estimulación temprana afecta el desarrollo de la inteligencia emocional en el área socioafectiva en estudiantes de tres y cuatro años, se considera crucial mantener una conversación sobre inteligencia emocional y estimulación temprana.

##### 2.2.1. Estimulación Temprana

Los primeros años de vida son cuando el desarrollo humano se produce a un ritmo más rápido. Todos los alumnos aprueban, aunque cada uno aprende a un ritmo diferente a través de patrones reconocibles de desarrollo y cambio en el cuerpo, la mente y las emociones. La estrategia de estimulación temprana se basa



en la observación de que los estudiantes jóvenes responden más favorablemente a los cuidadores que emplean métodos especialmente creados.

Apoyar y promover el efecto desarrollo, enfatizando que es un proceso neurofisiológico más que una aceleración, y que, al estimularlo, el desarrollo psicomotor del niño avanzaría de manera más rápida y segura para la etapa en la que se encuentra.

### **2.2.2. Concepto de Estimulación Temprana**

Es cualquier hecho, frase, elemento o actividad que despierta la curiosidad de un niño y lo alienta a realizar una acción.

Hoy en día, el aprendizaje temprano pasa por proporcionar al niño la estimulación suficiente para permitir el desarrollo pleno y equilibrado de todos sus talentos.

Es la utilización de todos los recursos disponibles para optimizar el potencial genético que tenemos a cada uno de nosotros al nacer y lograr el desarrollo físico, mental y emocional.

La estimulación multimodal es necesaria para que el crecimiento del niño sea lo más pleno y equilibrado posible. Esto cubre entradas visuales, auditivas, olfativas, gustativas, táctiles y cinestésicas (movimiento).

Cualquier actividad que el niño disfrute y encuentre interesante será beneficiosa en este sentido. Desde correr hasta examinar las imágenes de un libro. Es fundamental que el profesor sugiera estas tareas a los estudiantes con entusiasmo y confianza en su capacidad para beneficiarlos. El joven no se motivará



si hay incertidumbre o aburrimiento, y el éxito de la empresa podría verse seriamente comprometido.

Las conexiones cerebrales que crean las experiencias y aportes de un niño determinarán su personalidad, sus habilidades de razonamiento y análisis ambiental, su destreza intelectual, sus principios morales, sus referencias emocionales y su destreza física.

Para educar a un niño hay que rodearlo de amor, facilitar la formación de tantas conexiones entre las neuronas de su cerebro como sea posible y proporcionarle un modelo adecuado a seguir.

La estimulación temprana es el término para un conjunto de métodos, estrategias y ejercicios científicamente respaldados que se utilizan de forma metódica y secuencial en alumnos de entre uno y seis años de edad para maximizar su desarrollo cognitivo, físico y psicológico. Además, permite evitar etapas de desarrollo indeseables y facilita la asistencia eficaz e independiente de los padres en la crianza y el cuidado de su recién nacido.

### **2.2.3. Estimulación Temprana Enfoque Psicológico**

El término "edad preescolar" se refiere al período de desarrollo entre el nacimiento y los seis o siete años, que está estrechamente relacionado con el comienzo de la escuela en la mayoría de los sistemas educativos. Muchas personas creen que este es el momento más importante en la formación de un individuo porque es durante este tiempo cuando se forman las bases psicológicas y físicas de la personalidad, que luego serán refinadas y consolidadas.



Esto se debe a una serie de factores, uno de los cuales es que las estructuras biofisiológicas y psicológicas todavía se están formando y madurando a esta edad. Como resultado, la estimulación de estas estructuras y de las correspondientes cualidades, procesos y funciones físicas y psicológicas que dependen de ellas es particularmente importante. Es posible que en este momento de la vida de una persona la estimulación tenga mayor potencial para influir en el crecimiento, ya que actúa sobre formaciones que evidentemente se encuentran en una etapa madura.

Benjamín Martínez Mendoza, M.D.

Sin embargo, cuando nace un niño o una niña, su cerebro queda completamente libre de conductas heredadas genética y constitucionalmente, salvo algunos reflejos que le ayudan a sobrevivir, como la respiración, la circulación y la succión, entre otros; y otros mecanismos que les permitan alejarse de estímulos potencialmente dañinos, como alejar el brazo de un pinchazo de alfiler, o, por el contrario, orientarse hacia un estímulo fuerte y no dañino que entre en su campo de visión, como cuando presentan un fuente de luz que se mueve cerca de sus ojos. Lo que se conoce como plasticidad del cerebro humano es la capacidad de reflexionar dentro de uno mismo e integrar estímulos externos.

El término "plasticidad cerebral" se puede definir de varias formas. Por lo tanto, por nombrar algunos, Gollen lo define como la capacidad, el potencial de cambio, que permite modificar el comportamiento o función y adaptarse a las demandas de un contexto, refiriéndose principalmente al cambio de comportamiento; Kaplan, por otro lado, amplía un poco el concepto de conducta al describirlo como la capacidad de modificar sistemas orgánicos y patrones de



comportamiento, para reaccionar ante demandas tanto internas como externas. C. Cotman la define como la capacidad general del cerebro para adaptarse a una variedad de demandas, estímulos y entornos. Dicho de otra manera, es la capacidad de crear nuevas conexiones entre las células cerebrales, lo que permite que el número de neuronas se mantenga constante pero que las sinapsis (o conexiones) entre ellas se alteren e incluso se expandan en respuesta a demandas particulares.

La palabra se refiere a la posibilidad de una experiencia social apropiada en el contexto de la psicología histórico-cultural. Esta idea de apropiación sugiere tanto la replicación individual de la experiencia cultural de la humanidad como su asimilación. Dado que es un reflejo de la realidad, abarca también las definiciones anteriores ya que, a pesar de sus aparentes distinciones, todas tienen que ver con una peculiaridad cerebral que permite la asimilación de estímulos y el posterior cambio y transformación que sigue. del impacto sobre las estructuras corticales tanto del entorno externo como de factores internos. su órgano fundamental de la maleabilidad o plasticidad del sistema nervioso central es el nombre que recibe su función.

Hay miles de millones de células cerebrales, o neuronas, en el cerebro de un recién nacido, a partir de las cuales se establecen las conexiones. Las estructuras funcionales del cerebro se derivan de estas conexiones, también conocidas como sinapsis, que crecen rápidamente en respuesta a estímulos ambientales y eventualmente alcanzan una asombrosa cantidad de billones. Estas sinapsis proporcionan la base fisiológica para las formaciones psicológicas que permiten la configuración de entornos de aprendizaje. La creación de estos miles de millones



de conexiones neuronales no habría sido posible si el cerebro no hubiera estado previamente lleno de conexiones neuronales y no hubiera tenido la capacidad de plasticidad, que es un concepto clave para comprender la estimulación infantil.

Sin embargo, la experiencia científica ha demostrado que un bebé tiene muchas más neuronas que cuando llega al tercer año de vida, y el doble de las que tendrá cuando sea adulto, incluso con esta asombrosa cantidad de neuronas al nacer y lo inimaginable. potencial para la formación sináptica. Esto sugiere que una estimulación inadecuada (o ninguna) no sólo inhibe el crecimiento de las células nerviosas, sino que también reduce la cantidad de células nerviosas, ya que las neuronas moribundas se pierden irreversiblemente y no pueden ser reemplazadas por otras nuevas. disminuye gradualmente debido a la cantidad de neuronas en la corteza cerebral al nacer, incluso en presencia de entornos extremadamente favorables.

Esto enfatiza cómo la organización del cerebro y el potencial para organizar las estructuras funcionales que forman la base fisiológica de entornos de aprendizaje favorables pueden verse alterados permanente e irreversiblemente por una falta de estimulación.

Ahora se sabe que el cerebro se desarrolla mucho más rápida y extensamente antes del primer año de vida de lo que se pensaba y que también responde mejor a las influencias externas. Esto implica que el entorno al que está expuesto un recién nacido tendrá un impacto instantáneo en la sensibilidad y rapidez del cerebro y, en consecuencia, en los atributos y funciones psicológicas siguientes. El aprendizaje y el desarrollo se verán afectados inmediatamente por



situaciones estimulantes y ventajosas; El aprendizaje y el desarrollo se verán afectados negativamente por condiciones limitantes o desfavorables, tal vez de forma irrevocable.

Es bien sabido que la desnutrición durante el primer año de vida puede perjudicar permanentemente el desarrollo físico y mental de un niño. Posteriormente, el niño puede experimentar una disminución de la altura y el peso, una marcada predisposición a enfermedades, problemas para concentrarse y prestar atención y pobreza intelectual, entre otras consecuencias. Sin embargo, la privación cultural y la falta de estímulos psicosociales también influyen en este desarrollo, especialmente en la formación del intelecto y de la personalidad, que a menudo es irreversible debido a la falta de estimulación en el momento adecuado. La historia de Kamala y Amala, dos jóvenes secuestradas por lobos en la India durante las primeras décadas de nuestro siglo, goza de un amplio reconocimiento en la literatura especializada. El psicólogo indio Rid Singh, que tuvo la oportunidad de hablar con las niñas, informó sobre su caso. Este ejemplo sirve como reflejo de comentarios anteriores, que se hicieron públicos en 1986 tras la muerte de Ramce, un hombre que compartió una experiencia similar con esas niñas.

Las características únicas de la edad preescolar y el conocimiento de los hitos del desarrollo proporcionan una explicación científica para este hallazgo.

Esta frase se refiere a la etapa del desarrollo donde, más que en cualquier otra etapa, un rasgo o función psicológica particular encuentra las circunstancias ideales para su nacimiento y manifestación. Si no se proporciona la estimulación necesaria durante ese tiempo, la función o cualidad no se formará en absoluto o se



formará incorrectamente. No hay mucho que se pueda hacer o lograr una vez transcurrido el momento sensible, independientemente de cuándo se entregue el estímulo. Por ello, a pesar de estar asimilados a un entorno social estimulante, Kamala y Amala, al igual que Ramu, no pudieron culminar del todo el proceso de humanización ya que su realidad, en el momento en que sus cerebros estaban receptivos a asimilar la experiencia humana, no lo hacía. Era un hábitat animal, no un planeta habitado por humanos, sino habitado por lobos.

Como resultado, tener un cerebro humano por sí solo no lo convierte a uno en humano; Las situaciones de vida humana son necesarias para que se produzca el proceso de humanización, y es importante tener en cuenta tanto la existencia de las condiciones como su momento.

Para ello fue fundamental comprender la noción de período sensible del desarrollo, que fue analizada anteriormente, ya que se descubrió que muchos de estos comenzaron mucho antes de la mitad de la edad preescolar, como fue el caso del período sensible del lenguaje, por ejemplo. . o el de la percepción, o el del papel simbólico de la conciencia, por mencionar algunos.

La necesidad de proporcionar una estimulación adecuada en el momento adecuado y la consiguiente idea de hacerlo desde las primeras etapas de la vida dieron lugar al concepto de estimulación temprana del desarrollo.

La idea de que estas condiciones de la psique humana deben ser estimuladas desde una edad temprana surgió del conocimiento de que las estructuras biofisiológicas y psíquicas aún se están formando durante los años preescolares, así como del conocimiento de la plasticidad del cerebro humano y la



existencia de ventanas de vulnerabilidad en el desarrollo, todas las cuales tienen enorme importancia e influencia en la ontogénesis del individuo.

Los resultados de investigaciones particulares, que hasta entonces habían sido competencia exclusiva de la educación familiar, naturalmente se sumaron a esto, demostrando la posibilidad de un desarrollo cerebral temprano en una variedad de áreas, particularmente durante los primeros tres años. El concepto de establecer un sistema de influencias educativas para estimular el desarrollo desde el nacimiento fue ganando terreno gradualmente, aunque al principio se consideró algo que debía hacerse con estudiantes y niñas que, por diversas razones, no podían recibir suficiente educación. estimulación en su entorno inmediato y que, por tanto, se encontraban en desventaja con respecto a otras personas que, debido a su situación familiar o a sus satisfactorias circunstancias de vida y de educación, tenían garantizadas, en cierta medida y a la luz de los conocimientos científicos adquiridos hasta el momento, las oportunidades para estimulación en las primeras etapas de la vida.

El término "estimulación temprana" tiene sus raíces en gran medida en la Declaración de los Derechos del Niño<sup>4</sup>, que se centra en brindar atención especializada a niñas y estudiantes que nacen en entornos biológicos y sociales de alto riesgo. En este programa se da especial consideración a aquellos que provienen de entornos desfavorecidos, marginados o necesitados. En otras palabras, como medio para estimular a los alumnos y niñas con discapacidad, discapacidad o discapacidad.



La necesidad de estimulación temprana surgió primero de la idea de que los niños estaban en peligro. Los estudiantes que entraban en esta categoría eran considerados biológicamente deficientes; estos incluían lactantes prematuros y posmaduros; menores que hayan lesionado directamente su sistema nervioso central, como daño cerebral, disfunciones cerebrales o daño sensorial; individuos con condiciones genéticamente alteradas, como síndrome de Down, enfermedades cardíacas o leucosis; y, por último, estudiantes y niñas con trastornos de inadaptación temprana, ya sean niños con perturbaciones emocionales como consecuencia de relaciones familiares y ambientales fallidas, o por dificultades de comunicación, casos de hospitalización, autismo o psicóticos.

Debido a esto, la idea de la estimulación temprana no llegó a ser vista como algo que todos los estudiantes y niñas necesitaban, sino más bien como algo que sólo era necesario para aquellos que la necesitaban, tenían limitaciones físicas o sensoriales, o tenían problemas ambientales, familiares, o déficits sociales. Con el tiempo, esto provocará malentendidos semánticos y terminológicos en un momento en el que la estimulación temprana ya es valorada para todos los estudiantes y niñas, lo que conducirá inevitablemente a una diatriba sobre el valor, alcance y utilidad de la idea de estimulación temprana.

Debido al enfoque de la intervención temprana en la insuficiencia, sus principios fundamentales se centrarán en potenciar la expansión dendrítica de las conexiones sinápticas y alertar y activar el sistema nervioso central, lo que en cierta medida incluso penetró en los primeros programas de estimulación temprana



diseñados para mujeres y niños que no corrían peligro, como se explicará con más detalle más adelante.

Dado que se cree que la maduración del sistema nervioso afecta en última instancia al desarrollo, la biología sirve como base principal para evaluar a los individuos que pueden considerarse en riesgo. Si no se cumplen las condiciones internas, la estimulación sólo puede acelerar un poco su crecimiento. Los reflejos innatos del niño, como el reflejo de Moro, el reflejo de prensión (también llamado "reflejo de prensión"), el tono asimétrico del cuello, el reflejo de la marcha y el reflejo de extensión cruzada, entre otros, deben ser diagnosticados para determinar el curso adecuado del proceso. un programa de intervención y las estructuras que deberían estimularse para dar cuenta de posibles déficits o defectos. Además, se tienen en cuenta medidas antropométricas, valoración del tono muscular, exploración física y otros datos altamente biológicos. Como resultado, los principales dominios de práctica en estos modelos de intervención temprana serán la estimulación motora y sensorial-perceptiva. Este método ha permitido diseñar herramientas que suelen ser utilizadas en los servicios de obstetricia y neonatología. Estos métodos permiten evaluar los efectos de la normalidad al nacer, como muestra la tabla APGAR.

A la luz del hecho de que estas deficiencias y déficits afectan el desarrollo del niño y pueden mitigarse, si no corregirse completamente, con una intervención temprana y estimulación que promueva el desarrollo, se deduce que cuidar a los estudiantes y niñas que tienen déficits biológicos o psicoambientales es un deber. , necesidad y derecho para estos jóvenes así como para la sociedad en general.



Los estudios evaluados destacan los efectos a largo plazo de las circunstancias desventajosas o de alto riesgo en los niños y cómo la intervención temprana puede ayudar a prevenirlos. Según los resultados de la investigación, los niños considerados de alto riesgo pero a los que se les dio la oportunidad de participar en programas educativos durante sus primeros seis meses de vida tenían un 80% menos de posibilidades de desarrollar retraso mental cuando tenían tres años. Estas niñas y estudiantes también demostraron un coeficiente intelectual más alto de 15 o 20 puntos en comparación con otros niños considerados de alto riesgo pero que no pudieron participar en estos programas. Se hizo un seguimiento de estos casos y se descubrió que incluso a los doce años funcionaban en un nivel intelectual superior. Este hallazgo se volvió mucho más importante cuando los individuos alcanzaron los quince años.

Sin embargo, el mismo estudio muestra que cuando la estimulación se da un poco más tarde, es decir, cuando el niño ya tiene tres años, también mejora el desarrollo intelectual de estos niños, pero nunca alcanza el efecto de logro de los estudiantes que comenzaron antes.

Para muchos de estos adolescentes de alto riesgo, el hecho de haber cumplido 1,5 años sin participar en un programa de estimulación indica la existencia de anomalías cognitivas que ya se ha demostrado que son permanentes.

Si bien se da más peso a los primeros tres años, esto no significa que recibir atención educativa de alta calidad durante los primeros seis años de vida no tenga repercusiones significativas en el desarrollo. Así, 123 estudiantes de bajos ingresos y niñas en sus familias y situaciones de riesgo social fueron seguidos durante casi



treinta años como parte de un estudio longitudinal realizado por Schweinhart. El estudio evaluó los efectos de una instrucción de alta calidad y un plan de estudios atractivo en niños de tan solo tres y cuatro años de edad matriculados en programas Head Start en los Estados Unidos. Los resultados mostraron que estos estudiantes obtuvieron mejores resultados académicos que sus compañeros y tuvieron efectos positivos en la responsabilidad social, el desempeño educativo y la estabilidad financiera de la familia, entre otros resultados.

El hallazgo general de esta investigación apunta a las ventajas sociales, políticas y económicas a largo plazo para los niños en edad preescolar, sus familias y la comunidad que resultan de las inversiones financieras en programas de alta calidad y un plan de estudios atractivo.

Naturalmente, los resultados de la investigación de intervención temprana y las experiencias con niñas y estudiantes de alto riesgo tuvieron un impacto significativo en el énfasis de estos programas de estimulación, no sólo para este grupo demográfico específico, sino también para todas las niñas y estudiantes, independientemente de su edad. o no en una situación socioeconómica peligrosa o desventajosa. Así surgen los programas de estimulación temprana para todos los alumnos, que a lo largo de su vida necesitan enfrentarse a un amplio abanico de situaciones, problemáticas y predicciones.

Una de las primeras cuestiones es la nomenclatura, que está directamente ligada a la conceptualización de la estimulación y a la idea de lo que debe incluir, en qué consistir o terminar siendo un programa de estimulación temprana. Como resultado, hablamos de estimulación temprana, estimulación suficiente,



estimulación temprana y estimulación oportuna. Sin embargo, en estrecha conexión con los anteriores, también se mencionan los términos "educación inicial" y "educación primaria".

Este disparate terminológico es más que un simple error gramatical o una peculiaridad semántica; está profundamente entrelazado con la forma en que se conceptualiza la edad, sus características específicas y la influencia del sistema educativo para permitir que los estudiantes y las niñas en esta etapa de la vida alcancen su máximo potencial tanto físico como psicológico. Más aún, y en un sentido más literal, con los factores que dan lugar a los fenómenos del desarrollo y cómo éste se vincula con el proceso de instrucción y aprendizaje, así como, a su vez, con la estimulación temprana.

Aunque la frase "estimulación temprana" alguna vez fue bastante popular en psicología, desde entonces ha sido objeto de fuertes críticas y se utiliza cada vez menos en los programas de estimulación. Cuando algo se describe como "precoz", se da a entender que la precocidad es un resultado natural de la estimulación y que hay ciertas situaciones en las que la estimulación es apropiada (como lo reconoce la ciencia) y otras en las que no lo es (lo cual también es cierto, hasta cierto punto). Independientemente de la validez de la propuesta de estimulación temprana, es ampliamente reconocido que ésta implica predecir el momento adecuado para que se produzca la estimulación. Eso no es lo mismo que la estimulación que se proporciona antes de que el crecimiento se manifieste plenamente, cuando la región de desarrollo potencial del niño o la niña está alterada; Esta última idea será



examinada cuando hablemos del contenido de los programas de estimulación temprana.

La frase "estimulación temprana", que se usa más comúnmente, parece más relevante al principio porque describe la etapa de desarrollo en la que un sistema particular de influencias educativas funciona de manera metódica para apoyar el crecimiento del niño y la niña que se adaptan a ese particular. tiempo. Sin embargo, esta palabra no está exenta de críticos que señalan que sólo es parcialmente aplicable, dado que la cuestión no es ofrecer estimulación cuando se necesita, sino más bien el potencial para proporcionarla.

Ésta es la fuente de una frase que utilizan principalmente los neoconductistas: estimulación oportuna. También se le conoce como adecuado, aunque los términos tienen diferentes significados semánticos. Al utilizar el término "estimación oportuna", se refieren a un período de tiempo relativo que tiene en cuenta no sólo al niño que recibe estimulación sino también al adulto que promueve o estimula el desarrollo, así como las circunstancias en las que el desarrollo promovido es funcional desde el punto de vista social. perspectiva.

El amplio concepto conductista que discutiremos más adelante se ha restringido en su definición terminológica a la "oportunidad" de estimulación, es decir, a tomar en cuenta no sólo el contexto en el que se aplica sino también si es "adecuada". Sin embargo, no se ha considerado plenamente el significado que pretendían los creadores del término, los neoconductistas. Como resultado, ocasionalmente hablamos de "estimulación adecuada" para resaltar la ocasión y la oportunidad.



A continuación, se encuentra el término "educación temprana", que plantea la discusión de las conexiones entre estimulación y educación, incluyendo cómo se interpretan estas conexiones y cuánto duran.

Cuando en las bibliografías se habla de educación temprana, se hace referencia a la educación que debe apoyarse no sólo en los primeros tres años de vida sino también durante todo el período preescolar, particularmente en referencia a niños con necesidades educativas especiales.

El término "educación primaria", que se refiere a la educación de los niños desde el nacimiento hasta los seis años, también se ha utilizado para promover esta idea. Este término, que de alguna manera también intenta justificar el término "educación infantil", tiende a subordinar esta etapa del desarrollo a la siguiente, la escolar, como si se tratara de un apéndice o una etapa preparatoria sin significado en sí mismo. El aspecto más intrigante de este disparate es que en algunas naciones latinoamericanas la educación primaria sólo se proporciona durante los primeros tres años de vida. Junto a este programa coexiste la educación preescolar, que suele impartirse a niños y niñas de cuatro a seis años. Lo mismo ocurre en los países de habla inglesa, donde se utilizan los términos "educación preescolar" y "educación de la primera infancia" para indicar esta distinción. Como puede ver, el tema tiene componentes intelectuales, políticos y sociales, además de los semánticos y gramaticales.

Cuando hablamos de educación, no nos referimos sólo al acto de enseñar; También nos referimos al crecimiento de toda la gama de potencial físico y psicológico de un niño, así como al logro de diferentes rasgos y expresiones de



personalidad. Existen distinciones entre los términos enseñanza y educación, donde el primero se refiere principalmente a la instrucción y el segundo al proceso de enseñanza-aprendizaje. También existe una unidad dialéctica entre los dos términos.

Cada vez que hablamos de escolarización, lo hacemos en el contexto más amplio del desarrollo de la personalidad y los objetivos sociales que todos los estudiantes dentro de ese rango de edad deben perseguir. Según esta perspectiva, la educación preescolar, en su sentido más amplio, abarca todo el período preescolar, desde el nacimiento hasta los seis o siete años, momento en el que se produce una crisis que permite el paso a la etapa de desarrollo de la colegiala.

Las designaciones de educación preescolar, inicial o de la primera infancia requieren que las conferencias internacionales lleguen a un consenso; de lo contrario, cada nación tendrá que seguir refiriéndose a ella utilizando sus propias tradiciones pedagógicas y culturales.

Sin embargo, dejando el adjetivo a un lado, la educación se refiere al desarrollo en estudiantes y niñas de aquellas características y rasgos de la personalidad que sustentan su crecimiento multilateral y armonioso. Multilateral se refiere a los logros alcanzados en los diversos dominios del desarrollo, incluidos los dominios físicos, sociomoral, cognitivo y artístico, así como el dominio armonioso, debido a la necesidad de preservar el equilibrio entre estos dominios del desarrollo. Esto plantea la pregunta esencial: ¿para todos los alumnos y jóvenes de esa sociedad en particular?



La comprensión histórico-cultural del desarrollo lo ve como un fenómeno errático y ascendente que alterna entre momentos de transición cualitativa entre etapas y estallidos de cambios abruptos y rápidos, transformaciones aceleradas conocidas como crisis de desarrollo. Las llamadas fases de crecimiento son lentas, en las que todos los alumnos son iguales.

La periodización de este desarrollo generalmente se alinearán con la de otros escritores y corrientes, razón por la cual se vuelve universal. Por tanto, nos referimos a tres etapas: la lactancia, que dura desde el nacimiento hasta el año; edad temprana, que dura de un año a tres; y la edad preescolar, que dura de tres a seis o siete años. Todas estas etapas están mediadas por crisis de desarrollo. Esta periodización es de naturaleza psicológica, bastante distinta de la periodización educativa, y frecuentemente no está respaldada por evidencia científica sólida. En este contexto, a veces se hace referencia a la educación temprana como el sistema de influencias educativas para niños de uno a tres años, la coyuntura crítica que hace que este grupo de edad sea tan importante para los profesores de los centros infantiles.

Comenzando por la definición general de educación y lo que implica, el término "estimulación temprana" debe necesariamente incluirse en el término "educación temprana". No hay contradicción entre los dos términos; uno se refiere más a la idea de educación, mientras que el otro está más acorde con la instrucción, considerando la instrucción en estas edades como el proceso de estimulación.

Si la estimulación temprana se reemplaza con educación temprana es una idea controvertida, pero es importante comprender que la estimulación temprana



tiene como objetivo ayudar a todos los estudiantes a alcanzar su máximo potencial. Esto incluye no sólo la estimulación motora, afectiva y sensorial sino también todos los demás elementos que contribuyen al desarrollo multilateral y armonioso de los estudiantes.

Uno de los primeros errores que cometieron los programas de estimulación temprana, que aún hoy cometen algunos planes y programas, fue este. La mayoría de estos programas se centran en las capacidades sensoriales y motoras, aunque incluso los neoconductistas, que ven el desarrollo como el aprendizaje y la práctica de conductas, lo cuestionan públicamente. Por ello, estimular a un niño no puede limitarse a simplemente aumentar la intensidad y variedad de la acción, o simplemente aumentar la frecuencia y el tipo de movimientos que el niño debe ser capaz de realizar; más bien, debe tener en cuenta lo que los conductistas consideran que es la naturaleza interactiva de estos movimientos y esta estimulación es el principal problema con la estimulación; abordaremos esto con más detalle en una sección posterior.

En un esfuerzo por llegar a un acuerdo, no está mal, por tanto, utilizar el término "estimulación temprana del desarrollo" si se entiende por educación temprana (valorando las connotaciones del término educación). Por el contrario, si se entiende simplemente como estimulación sensorial y motora, es motivo de preocupación. Además, si la noción de educación temprana implica que es adecuada y oportuna en su sentido preciso, no hay por qué preocuparse. No es una cuestión de terminología (cada corriente podría no querer renunciar a su propio



término) sino más bien una cuestión de conceptualización: descubrir qué debería incluir realmente esta noción.

Durante el auge de la tecnología educativa, uno de los problemas más prevalentes en América Latina –la gran mayoría de las cuales están tecnológicamente muy por debajo de las grandes sociedades industrializadas y generalmente tienen diferentes composiciones étnicas– fue la aceptación tácita de planes de estimulación temprana de estos países más desarrollados. . Al final se demostró que estos planes eran incorrectos, ya que se basaban en indicadores de desarrollo neuropsíquico de alumnos y niñas de estas naciones ultradesarrolladas y no eran culturalmente relevantes.

Esto convirtió en completos fracasos las iniciativas gubernamentales destinadas a abordar el desarrollo social y técnico temprano de mujeres y alumnos en estos países en desarrollo. Naturalmente, esto estaba relacionado con las mismas ideas que examinamos anteriormente, según las cuales, en general, el crecimiento infantil se valora independientemente de las circunstancias socioeconómicas y culturales, como si se tratara únicamente de proporcionar estimulación sensorial, motora y ocasionalmente afectiva.

Por tanto, cualquier programa de estimulación temprana que sea realmente científico debe tener en cuenta factores como las motivaciones, la sociomoralidad, la estética, la formación de hábitos y organización de la conducta, y la influencia sobre los componentes perceptivo, cognitivo, emocional y motor. muchos otros elementos, muchos de los cuales tienen sus raíces en estas primeras fases de crecimiento. Y preste atención a cada estudiante en una cultura particular, incluso



si algunos, en igualdad de oportunidades, lograrían un efecto de logro diferente que otros debido a variaciones individuales. Las técnicas y problemáticas de la estimulación temprana conducen siempre a sus proyecciones y características técnicas de contenidos y procesos. Así, las corrientes técnicamente mejor fundamentadas exhiben más similitudes que diferencias, lo que permite unir las proyecciones sin hacer referencia a enfoques conceptuales específicos, como los constructivistas, conductistas y neoconductistas, histórico-culturales o incluso psicoanalistas. Estos enfoques teóricos parecen estar alejados de esta discusión teórica, pero han realizado importantes contribuciones conceptuales que se centran principalmente en la formación de la personalidad y las emociones.

Una necesidad esencial es que las medidas preventivas, que son más efectivas cuando se abordan temprana y gradualmente, se implementen a través de una didáctica específica y una comprensión de la lógica detrás de ellas, en lugar de ser impuestas estrictamente mediante técnicas inventariadas. Esto nos lleva a creer que el uso innovador de técnicas y operaciones libres de moldes que eviten la variación de procedimientos, la diversidad cultural, las necesidades específicas del estudiante y grupo de niñas a quienes se debe aplicar y los procedimientos metodológicos que deben ser parte de una temprana Se debe tener en cuenta el programa de estimulación. A la hora de implementar un programa de educación infantil, o incluso uno de mayor edad, todo educador que se precie sabe que para llevar a cabo la programación es necesario ajustar las reglas generales a las necesidades particulares de los niños de su grupo, así como a los alrededores. La mayoría de los primeros programas educativos de estimulación basados en



tecnología intentaron estandarizar pruebas y procedimientos sin considerar factores culturales y sociales particulares. Las actividades de un programa de estimulación temprana deben tener en cuenta el hecho de que el desarrollo psicológico es una construcción progresiva, en la que cada comportamiento se basa en el anterior y los anteriores actúan como base para los posteriores. Esto es válido para las mujeres y los alumnos que generalmente están en desarrollo, en riesgo o desfavorecidos. En resumen, este enfoque dialéctico del desarrollo psíquico sostiene que nada surge de la nada y que los fundamentos de cualquier cualidad o función psíquica que sea visible ahora se establecieron en momentos o fases anteriores. Para fomentar la estimulación en cada oportunidad favorable, es crucial comprender el futuro evolutivo de cada atributo o cualidad física y psicológica.

Este proceso estará influenciado por el desarrollo del aparato sensoriomotor y los mecanismos reguladores del niño, su entorno físico y social que le proporciona información y, por supuesto, su disposición innata hacia la espontaneidad (que depende del agente mediador que proporciona la estimulación). ciertas acciones.

Desde una perspectiva amplia, la estimulación beneficiosa para el desarrollo debe considerar primero al niño o niña que está siendo estimulado, luego la calidad de su comportamiento en ese momento particular y, finalmente, que el sujeto que proporciona la estimulación tenga el estímulo disponible en ese momento particular para provocar el desarrollo. cambiar, teniendo en cuenta las especificidades de la cultura dada. Como es evidente, para que cualquier programa de estimulación temprana tenga éxito y fomente el desarrollo se deben tener en cuenta tres cosas: el niño al que se aplica la estimulación, el sujeto o mediador que favorece este



desarrollo y las circunstancias en las que se produce el tipo deseado. del desarrollo es funcional desde una perspectiva social y es consistente con la influencia de la organización social en la que se promueven estos programas de estimulación.

Hay algunas cosas en las que pensar en relación con el niño. Por lo tanto, el programa de estimulación temprana debe tener en cuenta que el niño debe ser el punto focal del programa, permitiéndole buscar vínculos importantes, crear sus propias estructuras y lograr objetivos a través de su propio trabajo.

Naturalmente, esto es mucho más limitado en las primeras etapas, cuando el bebé, o el recién nacido, está completamente indefenso y depende del adulto para sobrevivir; sin embargo, en la medida en que ha comenzado a adquirir sus primeras habilidades motoras y cognitivas, es necesario configurar el sistema de influencias para que pueda actuar por sí solo y no sea simplemente un objeto pasivo que recibe estimulación, sino que recibe información. No importa si el niño actúa o no; en cambio, la estimulación y la información se les transmiten, según varios esquemas de estimulación temprana bien conocidos que prácticamente conciben al niño como un contenedor de conocimientos.

Hay cierto respaldo científico para esto, ya que cada entrada que estimula el cerebro inevitablemente generará excitación, que luego el menor podrá interpretar a través de su propio proceso de acción; Es importante recordar que los procesos afectivos y cognitivos están entrelazados, que el desarrollo afectivo y el desarrollo intelectual son interdependientes y que el desarrollo afectivo le da al niño la motivación detrás de sus acciones, lo que a su vez influye en el nivel emocional. Estos programas proporcionan información sensorial y propioceptiva. La



información que es irrelevante para la persona y no tiene relación con su mundo de deseos, motivaciones y valoraciones se pierde para siempre y no contribuye al crecimiento personal.

Además de proporcionar estimulación, es importante que el niño y la niña participen activamente en el proceso, ya que sólo a través de la actividad en sí (y no sólo del estímulo en sí) se pueden formar estructuras cognitivas. y sentimental. Los más grandes teóricos del desarrollo infantil, ya sea que se llamen Vygotsky, Piaget o Bruner, coinciden en que no hay acto intelectual desprovisto de su componente afectivo, del mismo modo que no existe experiencia afectiva desprovista de elementos cognitivos. Por supuesto, no es el momento de empezar a explicar si esta unidad implica o no una interdependencia y relación causal, o son sólo estructuras isomorfas y paralelas. Lo que no se discute es que uno no puede existir sin el otro. La niña y el niño durante el proceso de estimulación Debido a que en el curso de su actividad se forman las circunstancias para la creación de los rasgos y funciones psicológicas que permitirán su manifestación, deben tener la oportunidad de actuar y asimilar el estímulo.

El niño se construye a sí mismo durante este proceso de actividad, digiriendo, renovando, cambiando, inventando y reconstruyendo en respuesta a las circunstancias que el adulto crea para respaldar esta acción.

Por lo tanto, simplemente proporcionar conocimientos a un niño no asegurará su crecimiento; en cambio, el joven debe tomar medidas para asimilar la información, ya sea por sí solo o con la ayuda de un adulto. Debido a esto, los programas de estimulación temprana que se centran en conductas sensoriomotoras



y afectivas, así como en la intensidad, frecuencia y variedad de la estimulación, provocan una mala comprensión secular de cómo tiene lugar el aprendizaje en la primera infancia.

Otra parte crucial de esta cuestión es la cuestión de quién proporciona el estímulo. No importa cómo se diseñe un proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre existe una interacción entre el material que se enseña y el docente. Y esto tendrá un impacto significativo en el resultado de esa conexión.

Según esta perspectiva, que los neoconductistas tienen razón, la cuestión no es proporcionar estimulación sino más bien organizar el intercambio entre el niño y la persona que lo media: un padre, un maestro o incluso una persona más avanzada o mayor. niño.

La naturaleza funcional de las personas que proporcionan la estimulación, sus peculiaridades de personalidad, su efecto técnico, los momentos de calidad en los que proporcionan la estimulación, la alineación de sus acciones con lo que es funcional en la cultura dada, todos estos factores tendrán un impacto. El impacto en los resultados de desarrollo de estudiantes y niñas debe considerarse cuidadosamente al estructurar la interacción.

El mediador en esta interacción –digamos el educador– debe considerar la zona de crecimiento próximo o prospectivo del niño o niña, aunque sea más difícil impactar directamente durante las primeras etapas del desarrollo. Nos referimos a la zona de desarrollo del niño cerca del espacio, que es la brecha entre lo que el niño puede aprender de forma independiente y lo que puede adquirir a través de actividades cooperativas con un adulto u otro niño más joven y maduro. Los



programas de estimulación temprana no son ajenos a la revolución que esta noción está provocando actualmente en la forma de pensar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se está incorporando a diversos métodos educativos.

Se sabe que el organismo no digiere ningún estímulo en ninguna etapa de crecimiento, por lo que proporcionar el estímulo es esencial para su éxito. Sin embargo, como se explicó en páginas anteriores, para que el organismo responda debe haber alcanzado un cierto nivel de efecto de competencia, lo que se traduce en un nivel particular de sensibilidad a estímulos ambientales que hasta ese momento eran ineficaces. Esta sensibilidad se desglosa en diferentes periodos de tiempo según el tipo de estímulo. Para ayudar a un niño en su zona de desarrollo próximo, es imperativo tener una comprensión profunda del proceso evolutivo del desarrollo infantil, las circunstancias bajo las cuales se debe dejar que un niño actúe de forma independiente y los momentos en que es necesaria la intervención de un adulto.

Sin embargo, organizar el contacto también asegura que la estimulación ofrecida encaje con los objetivos que la sociedad tiene para los estudiantes y las niñas de ese rango de edad. Esto significa que un sistema de estimulación temprana no puede tener éxito en producir los efectos de desarrollo deseados si ignora o es indiferente al legado sociocultural. Las distinciones inherentes entre los alumnos para quienes se diseñaron estos planes y aquellos para quienes luego se pretendió generalizarlos condenaron al fracaso muchos hermosos programas de estimulación temprana que estaban destinados a ser utilizados en muchos países latinoamericanos. Porque hay diferencias significativas en el contenido del



pensamiento, que depende de las condiciones generales de vida y educativas más que de la estructura, aunque no haya diferencias en la estructura del pensamiento entre unos estudiantes y otros en este punto de la evolución de la especie humana. Dadas sus oportunidades de acceso a la cultura, a la educación estructurada y a entornos estimulantes, no existen diferencias estructurales en la forma de pensar de unos estudiantes en comparación con otros, ni diferencias en el contenido del pensamiento y, por tanto, en el desarrollo entre estudiantes de clase media. y niños marginales, niños de ciudad y campo, o niños indígenas y no indígenas. Sin embargo, estas iniciativas de estímulo estaban condenadas al fracaso desde el principio, ya que no reconocían esta realidad.

Es importante hablar sobre los mediadores, o aquellos que deben administrar la estimulación, antes de entrar en los detalles de una estrategia de estimulación temprana.

Técnicamente hablando, un educador que ha tenido la formación y preparación necesarias para el puesto es sin duda la mejor persona para brindar estimulación. Experto que, basándose en su educación, probablemente comprenda las particularidades del crecimiento infantil, las circunstancias del proceso de enseñanza-aprendizaje, los efectos en niños y niñas, las normas sociales y su propia situación.

Por tanto, este especialista es idóneo para actuar como mediador, ya que sabe evaluar la estimulación y utilizar las herramientas para ejercitarla.

Sin embargo, la verdad es que no todas las niñas y estudiantes pueden asistir a un centro infantil porque los centros estatales están llenos, no pueden



acomodarlas económicamente o quieren mantener a su hijo en casa. Esto pone en perspectiva la idea de que la familia actúa como mediadora a la luz de las realidades sociales y económicas de hoy.

Si trabajamos con mediadores intrínsecos, como los padres y otras personas que interactúan directamente con el niño o la niña en su entorno de nacimiento, podemos maximizar significativamente el potencial del desarrollo infantil. Esta mediación suele ser priorizada por la madre, quien, cuando está bien enfocada, puede tener un papel importante en la calidad del desarrollo de sus hijos. La relación de la madre con otros adultos que establecen relaciones con el niño en el hogar y la forma en que esos individuos estructuran sus interacciones deben tener un papel importante en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, cognitivas y sociales del niño. Este tipo de comunicación facilita el establecimiento de conductas, conocimientos, hábitos y habilidades intelectuales, emocionales y sociales, y estos elementos eventualmente impactan el desarrollo de normas y valores.

Al trabajar directamente con educadores y otros expertos, los padres pueden mejorar su potencial educativo y crear un programa multidisciplinario de estimulación temprana que se pueda implementar en el hogar. Como resultado, estos programas de estimulación se vuelven integrales y pueden emplear una variedad de tácticas con la participación de la familia (especialmente la madre) y otros adultos que actúan como educadores orgánicos. Según investigaciones realizadas en países como Cuba, Ecuador y México, la formación brindada a los familiares más cercanos al niño tiene un efecto en la familia, que se evidencia en cambios de comportamiento en el hogar que eventualmente se convierten en



hábitos familiares más o menos permanentes, así como en el propio menor, el foco de la estimulación.

Naturalmente, no todas las naciones pueden generalizar esta experiencia debido a una amplia gama de circunstancias únicas. En algunos, puede que no sea tan importante, pero de todos modos debería confirmarse en las naciones altamente industrializadas o del primer mundo.

En cualquier caso, es fundamental implicar a los padres en el proceso de estimulación temprana de sus hijos. Aunque el programa de estimulación está destinado a implementarse en un centro infantil, debe incorporar actividades que los padres puedan realizar en casa para ayudarlos a sentirse involucrados en los éxitos de sus hijos.

En un estudio realizado en Cuba al inicio de un programa de Educación Primaria, que luego se expandió a todo el país, se descubrió que, en ambientes domésticos, con un plan de estudios bien diseñado y un adulto profesional supervisando a los niños, los padres, no sólo logró los hitos de desarrollo esperados, pero también superó los de los estudiantes de instituciones regulares, al menos hasta la edad de dos años. La principal conclusión de estos hallazgos fue que los padres, que estaban entusiasmados con el programa que estaban llevando a cabo, mantenían a sus hijos ocupados todo el día. Esta estimulación continua, que fue proporcionada por un mediador que también estaba interesado, llevó a que los niños se desarrollaran más que los estudiantes que asistían a un centro infantil, quienes por las reglas y rutina de la clase no recibían estimulación con tanta frecuencia como los otros estudiantes. Naturalmente, los padres ya no eran técnicamente capaces



de satisfacer las demandas del desarrollo a medida que sus hijos crecían y sus horizontes cognitivos se ampliaban. En consecuencia, investigaciones adicionales demostraron que a partir de los dos años se necesitaba un adulto capacitado y especializado para este tipo de trabajo, y los resultados de desarrollo a esa edad se comportaban de manera opuesta a los obtenidos antes.

Sin embargo, los padres tienen mucho que enseñar a sus hijos y es especialmente importante involucrarlos en su desarrollo. Por tanto, los programas de estimulación temprana que se impartan en la institución deben incluir actividades que realizarán estos mediadores naturales, reforzando y llevando a cabo la acción más técnicamente dirigida que realiza el educador en el centro infantil. Esto tendrá un mayor impacto en el desarrollo de estudiantes y niñas que si solo se centraran en la acción institucional y el educador mediador.

La estructura general del contenido de los programas de estimulación temprana debe tener en cuenta los determinantes de cada etapa del desarrollo y no se limita a una simple lista de dominios o dimensiones que deben estimularse. Cuando hablamos de determinantes del desarrollo, nos referimos a aquellos principios generales que, en cierto sentido, dirigen la trayectoria más general de este desarrollo dentro de un período de tiempo determinado. Por ejemplo, es bien reconocido que la realización de la marcha autónoma, la aparición de las primeras palabras y la ejecución de los primeros actos con objetos son marcadores del desarrollo durante el primer año de vida. No se puede idear un programa de estimulación que no tenga en cuenta estos determinantes, o las características más significativas que marcan el desarrollo de este año de vida en toda su extensión



temporal y describa el contenido de la estimulación a suministrar. que no dedique la mayor parte de sus esfuerzos a intentar provocarlos. Naturalmente, esto no implica que no se estimulen otras facetas del crecimiento de la época; más bien, es importante señalar que estas facetas carecen del valor capital de los determinantes, que son aquellos que denotan o señalan los logros esenciales que deben alcanzarse.

Por ejemplo, el juego es un factor clave para determinar el desarrollo en el rango de edad preescolar "adecuada" de cuatro a seis años. Durante estos años es necesario estimular el desarrollo de diversos sentimientos elementales, el dominio de las acciones perceptivas y del pensamiento representativo y muchos otros objetivos. Sin embargo, el juego es uno de los factores que determinan el desarrollo a esa edad, por lo que, para maximizar la calidad del juego y su impacto en otros factores relacionados con el preescolar, es crucial considerar y apoyar la estimulación del juego adecuada.

Como en el caso del primer año de vida, hay casos en los que el surgimiento y la transformación del desarrollo son tales que, entre los factores, se impone la consideración de reglas que marcan la pauta dentro de un período de tiempo más limitado. Estas recomendaciones, que muestran la dirección del desarrollo, se encuentran en cada trimestre. Algunos están presentes desde el momento del nacimiento, mientras que otros aparecen en los meses siguientes.

He aquí un ejemplo: a partir de los determinantes generales se derivan cinco pautas que indican qué es necesario estimular durante el segundo trimestre del primer año de vida. Estos incluyen la diferenciación y mejora visual y auditiva, los



movimientos de agarre de las manos, las acciones preparatorias del gateo, el desarrollo de reacciones emocionales simples y los chirridos y balbuceos del lenguaje. A medida que se acerca el tercer trimestre, estas pautas se refieren al desarrollo de los movimientos, incluida la mejora del balbuceo y la comprensión del lenguaje adulto, el desarrollo del gateo y los fundamentos de la marcha independiente, y la asociación entre palabras y objetos, así como la orientación hacia objetivos. acciones en acciones con objetos.

Las recomendaciones destacan las características más importantes de la estimulación durante ese tiempo; esto no implica que dejen de estimular a los demás o que dejen de hacer lo que venían haciendo.

Sin embargo, como actualmente no existe ninguna idea sobre las pautas de estimulación, es posible que no se tengan en cuenta al organizar la actividad de estimulación. El autor ha examinado algunos programas de estimulación en los que vio una variedad de actividades estimulantes que debían completarse en un período de tiempo determinado. Sin embargo, o no consideraron la estimulación de su pauta principal o no le dieron suficiente tiempo. similar. Naturalmente, esto se debe a una falta de comprensión del estado actual del desarrollo y de lo que realmente es necesario para fomentar.

Ciertas reglas son aplicables para todo el rango de edad en cuestión; en consecuencia, simplemente identifican los muchos factores dentro del determinante que requieren mayor atención. Durante el mismo primer año de vida, se observan cuatro pautas consecutivas a lo largo de los cuatro trimestres para determinar el logro de la marcha independiente: desarrollar el gateo y las bases de la marcha



independiente, ejercitar los músculos grandes, desarrollar el gateo y lograr la marcha independiente (normalmente todavía persistente). Esto respalda una afirmación previamente expuesta de que, a medida que se forma una nueva estructura, cada característica o función física o psicológica tiene su fundamento en la influencia del desarrollo anterior, incorporándola a sí misma como una subestructura.

Sin embargo, a diferencia de la directriz decisoria, que cubre todo el año, la directriz sobre manipulación de objetos solo puede surgir en un momento determinado y luego volverse más relevante. Un ejemplo de esto es la línea de manipulación de objetos, que sugiere en el segundo trimestre estimular las acciones de agarre de la mano. Aunque existían ciertos ejercicios prenatales, incluido hacer ejercicios con las manos, es durante el segundo trimestre cuando se debe iniciar la mayor estimulación del feto.

Así, para darle al programa un carácter más científico, el sistema de influencias educativas (léase programa de estimulación) debe organizarse de acuerdo con los determinantes y directrices del desarrollo en cada etapa del curso de desarrollo del niño o la niña. Esto implica sopesar y evaluar la correlación interna del tiempo y las actividades.

Otro factor crucial a conocer es el tiempo de estimulación dentro del contenido, el cual incluye el grado de resistencia del cuerpo del niño a la asimilación de dicha estimulación, así como el período de estimulación de cada dimensión del desarrollo, el cual está definido por los logros esperados, determinantes, y directrices.



Desde el principio, el sistema nervioso del niño es extremadamente delicado, su actividad neuronal superior es extremadamente inestable y los procesos excitadores superan claramente a los procesos inhibidores en la actividad analítica-sintética de la corteza cerebral.

Debido a que sus neuronas aún no tienen una gran capacidad de trabajo y necesitan un tiempo adecuado para su recuperación funcional, esto hace que el joven sea extremadamente propenso al cansancio. Por lo tanto, la estimulación dosificada es crucial para la salud del niño y, cuando se supera la resistencia de las células nerviosas del niño, aparece el cansancio y pueden producirse daños graves.

En este sentido, hemos examinado programas de estimulación que, en algunos casos, proporcionan un intervalo apenas exhaustivo y, en otros, no hacen la menor mención al tiempo medio por unidad de estimulación.

Los estudios realizados en la antigua URSS y los relativos al estilo de vida, la capacidad laboral y el rendimiento de los niños revelan hechos pertinentes a este respecto. En consecuencia, se sugiere que el número de actividades estimulantes por unidad de estimulación para los estudiantes en su primer año de vida no debe exceder de dos a tres minutos, para aquellos en su primer a segundo año de vida, no debe exceder de siete a ocho minutos. y para los que están en su tercer año de vida, o entre dos y tres años, no debe exceder los diez minutos. Superar la capacidad funcional de las neuronas del niño o niña con una sobredosis de excitación no produce resultados favorables e incluso puede tener un efecto muy negativo y perjudicial (Investigación realizadas en Cuba por el autor y por M. López.).



Esto no quiere decir que el recién nacido sólo pueda ser estimulado durante esos dos o tres minutos del día; más bien significa que la cantidad de tiempo que el bebé pasa siendo estimulado en cualquier instante no puede superar este margen por unidad de estimulación.

Luego, puedes aprovechar los períodos favorables de alerta a lo largo del día esperando a que el sistema nervioso se recupere funcionalmente antes de realizar otra unidad de estimulación, y así sucesivamente. Este fue el caso de los resultados del programa cubano de estimulación domiciliaria, al que hicimos referencia anteriormente, en el que los alumnos estimulados por los padres superaron a los de sus compañeros en edad escolar.

La madre en casa estaba sumamente ocupada, pero también estaba interesada en ayudar a su hijo a crecer, por lo que cada vez que tenía un poco de tiempo libre hacía ejercicio y realizaba sus tareas diarias. Después de un tiempo, volvería a hacer ejercicio, y así sucesivamente, permitiendo sin saberlo que el sistema nervioso de su hijo recuperara su capacidad de trabajo funcional. Y los éxitos llegaron poco después. Lamentablemente, hemos observado actividades estimulantes demasiado prolongadas en los centros infantiles que no sólo no logran proporcionar los efectos deseados, sino que también exponen a los niños pequeños a estimulación peligrosa. Importa más la calidad de la estimulación, que sugiere que el contenido esté enfocado a lo que realmente se necesita ejercitar en cada instante y con el tiempo necesario, que su cantidad.

Como se dijo anteriormente, este estímulo debe ser suficiente, organizado, continuo, progresivo, diferenciado y bien dirigido en términos de calidad. Para ser



un verdadero programa de estimulación científicamente concebido, culturalmente relevante y acorde con los objetivos sociales, debe, por supuesto, incorporar todo lo necesario para el desarrollo del niño y la niña en las áreas sensorial, emocional, cognitiva, motriz, formación de hábitos y organización de la conducta, sociomoral y motivacional. Si bien se mantienen algunos programas de estimulación temprana que solo implican ejercicio sensoriomotor y emocional básico, otros han adoptado esta estrategia.

Como se dijo anteriormente, esta es una idea que no resiste el escrutinio científico moderno y que, de hecho, puede ser iatrogénica para el desarrollo del niño, además de conducir a un crecimiento discordante y unilateral, todo lo cual es perjudicial.

Naturalmente, un artículo breve no puede abarcar todos los temas tratados; en cambio, sólo puede resaltar principios generales sobre los métodos, cuestiones y perspectivas futuras de la estimulación temprana, un tema que es muy relevante hoy en día debido a las implicaciones que tiene para la evolución de la sociedad en su conjunto. Es raro encontrar una reunión pedagógica o psicológica donde no se aborda el tema de la estimulación temprana, un foro médico o clínico donde no se aborda este análisis, o un encuentro social o económico donde no se examinan las consecuencias de la estimulación. fomento temprano del crecimiento social y del futuro económico de la sociedad.

La estimulación temprana es claramente importante y es responsabilidad de los expertos que trabajan con niñas y estudiantes hacer que este proceso sea más compasivo y científico.



## **2.2.4. Inteligencia Emocional**

A pesar de los titulares desfavorables que generó durante los últimos diez años, como "hijo apuñala a su madre", "padre viola a su hija", "estudiantes abandonados consumen terokal", "hombre es secuestrado y desmembrado", "ministros procesados por inmoralidad", " los terroristas siembran el pánico en el mundo", y "¡la crisis argentina genera conflictos!" Además, vio investigaciones científicas más avanzadas y exhaustivas sobre las emociones. Técnicas innovadoras, como esta nueva tecnología de imágenes cerebrales, han hecho posible ver el funcionamiento del cerebro y han ayudado a resolver el enigma de cómo funciona esta compleja masa de células durante el pensamiento, la emoción, la imaginación y los sueños.

El argumento, que enfatiza que el coeficiente intelectual es un rasgo hereditario que no se puede cambiar con la experiencia de la vida y que estas habilidades deciden nuestro destino, elude preguntas importantes como: ¿Qué podemos hacer para mejorar las posibilidades de éxito de nuestros estudiantes e hijos en el futuro? ¿Qué factores intervienen en el desempeño de quienes tienen un coeficiente intelectual moderado y en las dificultades de quienes tienen un coeficiente intelectual alto? Sostenemos que la capacidad de ejercer autocontrol, entusiasmo, tenacidad y automotivación (un conjunto de cualidades conocidas como INTELIGENCIA EMOCIONAL es lo que marca la diferencia.

### **¿CUÁL ES EL PROPÓSITO DE LAS EMOCIONES?**

Lamentablemente, una perspectiva de la naturaleza humana que ignore la influencia de las emociones es limitada, ya que todos somos conscientes por



experiencia personal de que los sentimientos desempeñan un papel igual o incluso mayor que los pensamientos a la hora de determinar nuestras decisiones y comportamientos.

Todas las emociones son impulsos para actuar, planes rápidos para afrontar la vida, tal como la naturaleza nos ha implantado; en otras palabras, los sentimientos preceden a la acción. Según GOLEMAN D. (1996), los científicos han podido determinar hechos fisiológicos precisos de cómo cada emoción prepara al cuerpo para reacciones diferentes gracias a la llegada de nuevas herramientas de estudio del cerebro. investiguemos:

- La ira hace que el ritmo cardíaco se acelere, la sangre corra a las manos, la liberación de adrenalina y un aumento de la vitalidad.
- El miedo hace que el cuerpo se congele, que la sangre fluya hacia los principales músculos esqueléticos, que el rostro palidezca, que los circuitos emocionales del cerebro liberen hormonas y que el cuerpo se prepare para luchar.
- Durante la felicidad aumenta la actividad de un centro nervioso, suprimiendo las emociones negativas y favoreciendo un aumento de la disponibilidad energética y una disminución de los pensamientos inquietantes.
- El despertar parasimpático (una serie de procesos corporales que producen una sensación general de calma) se desencadena por el amor, la ternura y la satisfacción sexual.
- La tristeza tiene varios beneficios, entre ellos ayudarlo a adaptarse a una pérdida importante y hacerle perder entusiasmo y vitalidad.



Es importante señalar que nuestras experiencias vividas y las culturas a las que pertenecemos influyen en estas disposiciones innatas para actuar.

## ¿TENEMOS DOS MENTES?

Claramente estamos ante un acto de una mente racional y otro de una mente emocional cuando a menudo decimos cosas como: "Ya no pienso en ella... realmente no me importa", y mientras lo decimos, nuestros ojos se llenan de lágrimas. En otras palabras, realmente tenemos dos mentes: una que piensa y otra que siente.

Según COOPER R. (1998), nuestra existencia mental se compone de estos dos tipos de información interrelacionados. La mente consciente y analítica que es capaz de analizar y meditar se conoce como mente racional. Sin embargo, existe otro sistema de conocimiento, a veces irracional, fuerte e impulsivo, conocido como mente emocional.

En su mayor parte, estas dos mentes trabajan en perfecta armonía, fusionando sus distintos campos de especialización para ayudarnos a navegar la vida. Pero todas ellas son capacidades semiindependientes que reflejan las funciones de circuitos cerebrales separados pero relacionados.

Los estudios han revelado que las señales sensoriales de los ojos y los oídos ingresan al cerebro a través del tálamo, pasan a través de la amígdala y luego continúan hasta la neocorteza, o cerebro pensante, a través de una única sinopsis, una conexión funcional entre dos neuronas. Debido a esta bifurcación, la amígdala



puede reaccionar antes que la neocorteza, que se toma su tiempo para percibir completamente e iniciar su reacción más personalizada después de procesar la información a través de una variedad de efectos del circuito cerebral. En pocas palabras, la neocorteza, que es más lenta que la amígdala pero aun así está muy informada, inicia nuestra respuesta, mientras que la amígdala puede desencadenar nuestra acción.

Sin embargo, otra zona del cerebro emocional permite una respuesta más adecuada y corregida, mientras que la amígdala prepara al cuerpo para una reacción ansiosa e impulsiva. Justo detrás de la ceja, en los lóbulos prefrontales de la neocorteza, parece estar el regulador cerebral de las explosiones de la amígdala. Cuando alguien siente miedo o furia, actúa en consecuencia, pero lo contiene o lo regula para poder afrontar la circunstancia con mayor habilidad. Al modificar la amígdala y otras regiones límbicas, esta región neocortical del cerebro produce una reacción más racional o adecuada a nuestros recursos emocionales.

## **¿EXISTE ARMONÍA ENTRE EMOCIÓN Y PENSAMIENTO?**

Las conexiones entre la amígdala y la neocorteza son el punto focal de los conflictos o acuerdos mutuamente beneficiosos que surgen entre el pensamiento y la emoción.

Este circuito resalta la importancia de las emociones en el pensamiento excelente, que abarca tanto la toma de decisiones como las funciones cognitivas básicas.



Juntos, el sistema límbico y la neocorteza, así como la amígdala y los lóbulos frontales, son complementarios y sirven como socios plenos en la vida mental. Cuando estas parejas tienen interacciones constructivas, aumenta tanto la inteligencia emocional como la mental.

### **2.2.5. Valor de la Inteligencia en el Liderazgo y Organizaciones**

Nos hemos acostumbrado a pensar y actuar racionalmente, creyendo que la inteligencia, los datos, el análisis, las conexiones abstractas y la brillantez intelectual son lo que hacen que las personas y las empresas tengan éxito.

Toda esta inteligencia bruta puede haber contribuido a la competencia y a ciertas ventajas, pero también hubo desventajas importantes, como una pérdida de confianza, incertidumbre, una brecha de comunicación cada vez mayor entre supervisores y subordinados, mala gestión del aula, creatividad sofocada, conflictos, un aumento en insatisfacción, lealtad y pérdida de responsabilidad.

Según él, hay una mejor manera de hacer las cosas. Todos los días, la ciencia de la inteligencia emocional nos enseña cómo utilizar la energía de nuestras emociones, la percepción de nuestra intuición y nuestra capacidad de autoconciencia y conexión interpersonal de manera más efectiva, todo mientras mejoramos nuestra capacidad de razonar.

La vida tiene profundidad y perspicacia, y suceden muchas más cosas de las que nuestras ideas rígidas y anticuadas pueden reconocer. Por lo tanto, creemos que ninguno de nuestros compañeros de clase pasados y presentes—que se ocupan de números, métodos, técnicas, procedimientos y conocimientos—ha



recibido o está recibiendo actualmente al menos treinta segundos de instrucción sobre cómo construir relaciones, honor y respeto significativos y confiables. expresar valores humanos profundamente arraigados, mantener credibilidad e integridad y mantenerse enfocados en resolver problemas en lugar de estancarse en ellos.

Resulta que la lógica y la mentalidad analítica, muy valoradas, que ponen un fuerte énfasis en el lenguaje, las matemáticas, el razonamiento, el análisis formal y la memoria de la información, son la base de los currículos y currículos contemporáneos. Utilizando esta inteligencia, nuestro objetivo ha sido convertirnos en profesionales y estudiantes brillantes.

Sin embargo, a pesar de estos sorprendentes logros intelectuales, la revolución informática y las maravillas cerebrales, las relaciones se están derrumbando, la confianza se está desvaneciendo, el odio se está extendiendo, hay falta de comunicación en las escuelas y la política se reduce a anuncios y películas.

### ***2.2.6. El Director Escolar y el Liderazgo en la Institución Educativa***

La persona encargada de supervisar y dirigir la gestión institucional, administrativa y pedagógica del colegio se encuentra dentro del ámbito del cargo de director de una institución educativa. La importante tarea de ejercer el liderazgo es una de sus responsabilidades asociadas. "El desempeño de la gestión tiene un impacto significativo en todos los procesos del centro educativo, incluyendo el comportamiento del personal y de los estudiantes, la coordinación, la definición del trabajo, la planificación y la supervisión del personal y de las tareas,



independientemente del estilo de gestión que se desarrolle en la institución”, afirma al respecto Rosa Rosales Ortiz.

Por lo tanto, se establece que las acciones de la Dirección tienen un impacto significativo en la labor educativa de las instituciones educativas y en el accionar de los agentes educativos; por lo que el rol de liderazgo que debe desempeñar un director es esencial para el buen funcionamiento de la institución. Del mismo modo, el líder de la institución debe apoyar a sus colegas para que se capaciten más profesionalmente, estar abierto a sugerencias e inspirarlos para que encuentren nuevas respuestas a cuestiones tradicionales.

Ferrer Puig Respecto a las responsabilidades de un líder institucional, Ramón señala que: "revitaliza su papel de dinamizador, refuerza la satisfacción, el rendimiento y la eficacia de sus colaboradores, y fomenta el uso de toda su capacidad intuitivo-lógica". y un agente de cambio

Así, en su función como líder, el director debe utilizar todas sus habilidades lógicas, pedagógicas e intuitivas para enfocar la energía positiva de los instructores y orientarlos en la dirección del logro de las metas de la institución.

Louis Gerstner dice lo siguiente sobre el liderazgo por principios: "Toda escuela exitosa del próximo siglo tendrá al menos un líder eficaz". La cualidad que distingue a las mejores instituciones de estas es, de hecho, un liderazgo excelente. Hay una persona visionaria y motivada que marca el camino en cualquier escuela que haya aumentado drásticamente el rendimiento de los estudiantes, haya alterado la mentalidad tanto de los estudiantes como de los profesores, o haya instituido reformas radicales. Gerstner Louis V. y otros. Devolviendo la vida a la educación.



Si bien la referencia del autor a la escuela del siglo futuro es precisa, dado que vivimos en ese siglo, creemos que la propuesta es sólida y que toda institución educativa necesita un líder que se dedique a la importante tarea de educar a la próxima generación.

### **2.2.7. Liderazgo y tipos de Conocimiento**

Cualquier profesional encargado de guiar una organización debe comprender y utilizar la aplicación de numerosas formas de conocimiento para llevar a cabo el liderazgo gerencial de manera efectiva. A partir de las aportaciones de Ferrer Puig Ramón, anteriormente citadas, se ofrece una visión general de estos distintos tipos de conocimiento.

a. **Conocimiento de las personas**, Los directores necesitan examinar todas las suposiciones que hacen sobre las personas en un nivel instintivo, incluso si las habilidades de percepción interpersonal son muy complejas y se aprenden instintivamente a través de interacciones cotidianas. Esto les ayudará a evitar hacer suposiciones demasiado generales o demasiado simplistas. Para que sus decisiones sean más objetivas, puede resultar útil:  Observar a las personas en diversos contextos;  Brindar a todos una variedad de posibilidades para crecer como persona;  Fomentar reuniones y eventos que permitan a las personas y organizaciones aprender más unos de otros. Compara tu impresión de otras personas con la de otros participantes, reconoce tus propios límites y prejuicios, etc.

b. **Conocimiento de la práctica docente**, Los directores deben tener un historial de enseñanza exitosa. Por razones organizativas, curriculares, tutoriales,



económicas, de relaciones externas y otras, necesitan estar conscientes de las realidades de la institución y de otras escuelas. 69.

c. **Conocimiento de las teorías educativas,** Para dirigir es necesario utilizar teorías y esquemas para evaluar, organizar, ofrecer opciones y actuar críticamente. Todo director debe tener un conocimiento básico de temas como ideas curriculares, investigación evaluativa y sociología de la educación. Sería preferible que conocieran los hallazgos más significativos de los estudios sobre la enseñanza eficaz, en lugar de intentar comportarse como expertos y creer que la buena enseñanza es el único dominio de los expertos. Comprender las teorías educativas ayudaría a dar sentido a todo lo que ocurre en los entornos de aprendizaje. Esta información se puede encontrar en sistemas informales, charlas, reuniones, debates y otras reuniones además de publicaciones académicas, fuentes escritas y cursos.

d. **Conocimiento de modelos y técnicas de organización,** Además de la toma de decisiones, el equipo directivo participa en una variedad de actividades como planificación, formación de equipos, tutoría, liderazgo, delegación e innovación. Para estas actividades se requiere una amplia variedad de habilidades y enfoques de investigación, coordinación, comunicación, capacitación y evaluación para equipos, programas e instituciones.

### **2.2.8. Los Cuatro Pilares de la Inteligencia Emocional**

Al estudiar la inteligencia emocional, podemos alejarnos de las ideas filosóficas y del análisis psicológico y acercarnos al estudio, la investigación y la aplicación práctica del conocimiento directo.



El **primer pilar**, la honestidad emocional, la energía emocional, la conciencia, la retroalimentación, la intuición, la responsabilidad y la conexión son los primeros pilares de la comprensión emocional, que fomenta la eficiencia y la confianza personal.

El **segundo pilar**, la sinceridad, la credibilidad y la flexibilidad de una persona están determinadas por su aptitud emocional. Además, amplía su círculo de confianza y mejora su capacidad para tolerar, controlar y canalizar el descontento constructivo.

Para apoyar el **tercer pilar**, profundidad emocional, con honestidad, responsabilidad y dedicación, uno debe investigar métodos para moldear su vida y trabajo con su potencial y propósito.

El **cuarto pilar**, la alquimia emocional, nos ayuda a reconocer nuestro espíritu creativo innato, nuestra capacidad de adaptarnos a circunstancias cambiantes y nuestra capacidad de competir desarrollando 71 habilidades que nos permiten ver aperturas y soluciones ocultas.

En pocas palabras, cada persona desarrolla su inteligencia emocional, modifica la forma en que se manifiesta la energía y, como resultado, vive la vida, el trabajo y las relaciones en general de una manera diferente. También experimentan conciencia emocional, competencias emocionalmente conscientes, valores y creencias conscientes y los resultados de comportamientos emocionalmente conscientes.



## **2.2.9. Parámetros Básicos de la Inteligencia Emocional**

También conocida como autoevaluación, es esencial para comprender cómo formamos juicios y cómo funcionamos como observadores y agentes. En la práctica, deberíamos ser más reflexivos en nuestra autoevaluación y tener el valor de examinar nuestras respuestas ante personas y situaciones reales.

## **2.2.10. Dirigir las Emociones**

Las emociones no son ni buenas ni terribles; nuestras reacciones son las que podrían poseer esta cualidad. Nuestras ideas o evaluaciones cognitivas, cambios psicológicos o comportamientos provocados por una excitación tensa y nuestras inclinaciones hacia ciertos comportamientos son los elementos que componen nuestras emociones.

Para gestionar eficazmente nuestra inteligencia emocional debemos aprender a resolver las dificultades con soltura, controlar nuestros pensamientos y canalizar adecuadamente nuestro entusiasmo.

## **2.2.11. Automotivación**

Utilizar nuestro sistema emocional como catalizador y mantenedor del sistema es lo que implica la motivación. Hay cuatro factores motivacionales principales:

- a) Nosotros mismos (respiración profunda, visualización y pensamiento optimista).
- b) Nuestros aliados más fascinantes son nuestros amigos, familias y compañeros de trabajo.



- c) Un mentor emocional ficticio o real.
- d) El entorno real, los elementos y las entidades inspiradoras.

## 2.2.12. **Reconocimiento de Emociones en otros**

La transición del manejo de la inteligencia emocional intrapersonal al interpersonal se facilita mediante el desarrollo de buenas habilidades de comunicación, así como la comprensión y el respeto por las emociones de otras personas. Los objetivos principales de esta variable son:

- a. **Autoapertura**, Sensibilidad a las emociones de otras personas y observación cuidadosa del lenguaje corporal.
- b. **Asertividad**, La capacidad de defender nuestros derechos, ideas, convicciones y preferencias mientras honramos los de los demás.
- c. **Escucha Activa**, Destacar la necesidad de apagar nuestro filtro de recepción, resumir lo que ha dicho la otra persona, emplear un lenguaje enérgico y hacerle saber a la otra persona que somos conscientes de sus sentimientos. Necesitamos estar preparados para transformar las críticas en positivas.
- d. **Manejo de las Relaciones**, Cubre dos dominios: asociaciones que ocurren a veces y relaciones que persisten en el tiempo.

Los intercambios de cortesía e información sobre hechos, opiniones, emociones y deseos en ambos escenarios deben sopesarse con el grado de armonía existente entre las dos personas.



## **2.2.13. Gestión del Proceso Enseñanza - Aprendizaje**

El examen del proceso de instrucción educativa revela las características administrativas que podemos denominar dimensiones, o proyección del proceso en una determinada dirección. ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos. (1999).

El análisis del proceso revela una serie de acciones o dimensiones generalizadas que han surgido a lo largo de su desarrollo, incluyendo la planificación, organización, regulación y control. Esto sugiere que el proceso de enseñanza-aprendizaje contiene también un proceso administrativo, o que el proceso en sí tiene una dimensión administrativa.

### **a. DIMENSIONES DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

Se distinguen:

- Un componente tecnológico, que es cómo se lleva a cabo el proceso utilizando los roles educativos, de desarrollo e instructivo.
- Una dimensión administrativa que engloba las cualidades y funciones de la ciencia administrativa que son esenciales para comprender y mejorar su aplicación.
- Una dimensión socio humana que se define por los rasgos sociales y psicológicos que son exclusivos de los hombres, incluida la motivación, el compromiso, la movilidad, el liderazgo y la participación grupal.

### **b. FUNCIONES DE LA DIMENSIÓN ADMINISTRATIVA**

Las cuatro funciones fundamentales de la administración son organización, planificación, regulación (dirección) y control.



- Los objetivos y contenidos se determinan de acuerdo con el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La organización mantiene coherencia en la exactitud de las formas, medios y procedimientos que deben seguirse.
- La idoneidad operativa del procedimiento está relacionada con la regulación (dirección).
- El control en el contexto del desarrollo se refiere a evaluar qué tan cerca se acerca el proceso a la meta, el aprendizaje, la formación de los estudiantes y las correcciones necesarias.

Estudiantes y profesores comparten la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje. El instructor es la personificación de los ideales sociales, pero los estudiantes son los que se transforman, y este es un proceso deliberado e impulsado, razón por la cual los discípulos deben asumir un papel importante en la gestión de su educación. ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos, (1999).

Dejamos en claro que los métodos estructurales, incluyendo carrera, disciplina, materia, temas, cursos y tareas, en realidad se utilizan para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Junto con las tareas administrativas anteriormente señaladas, cada una de ellas demuestra las funciones didácticas de instruir, desarrollar y educar.

Dada la naturaleza estratégica e intrincada de las estructuras de orden superior, el papel de los docentes a la hora de guiar el proceso se sitúa allí. El papel de los estudiantes crece en efectos subordinados hasta el punto en que los



discípulos finalmente deciden el contenido y el cumplimiento del proceso, lo que requiere flexibilidad y descentralización para mejorar la gestión del proceso.

### **c. DIMENSIÓN TECNOLÓGICA**

A pesar de las sutilezas administrativas, el trabajo metódico es esencialmente una actividad de gestión en la que las decisiones se toman como parte de una función de gestión que implica coordinación en el sentido de que las decisiones requieren adaptación a circunstancias particulares.

La dimensión administrativa está subordinada a la dimensión tecnológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, la dimensión tecnológica es más significativa cuando se estudian las funciones educativas, de desarrollo e instructivas, pero la dimensión administrativa es más prominente cuando se intenta describir la gestión de la institución como eficiente y/o eficaz.

en investigaciones relacionadas con la metodología. Dado que lo didáctico prima, la toma de decisiones en el plano táctico y de impacto inmediato pasa por organizar y enseñar metódicamente en varios niveles de mando.

Se requiere que los estudiantes participen activamente en este trabajo ayudando a regular el proceso y diseñarlo. Esto significa que los estudiantes deben decidir qué objetivos y contenidos plantearse, al menos en relación con el tema. Se entiende que los estudiantes estarán mucho más comprometidos con un proceso que han ayudado a diseñar o que sienten como propio.

### **d. DIMENSIÓN SOCIOHUMANA**



A lo largo del proceso se crean habilidades como la comunicación, métodos de trabajo en grupo, intersubjetividades, interaprendizaje, etc. mediante el cual se demuestran rasgos como dedicación, liderazgo, empatía, implicación, etc.

El tercer componente del triángulo dialéctico (tecnología, administración y socio humanismo) en esta virtud es el humanista, cuyas funciones son analizar, valorar y fundamentar.

Si la tecnología tiene un impacto estratégico mayor que otros factores, entonces los individuos que llevan a cabo el proceso (que tienen el poder de alterar las normas técnicas) desempeñan un papel crucial en su implementación.

Los participantes dan significado al proceso; por su pasión a lo largo de su explicación o implementación, son ellos quienes dan a los contenidos su valor e importancia.

Dado que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un tipo de creación y realización social y personal tanto para el profesor como para los alumnos, la humanidad es inherentemente emocional más que intelectual.

#### **2.2.14. La Inteligencia Emocional en la Infancia: Educación, Familia y Escuela**

##### **a. LAS EMOCIONES EN LA INFANCIA (cómo se desarrollan)**

Pensadores prominentes como Platón ya han discutido la educación como una herramienta destinada a otorgar al cuerpo y al espíritu toda la belleza y perfección de la que son capaces. Según esta perspectiva, la educación puede definirse como la culminación de todos los mecanismos mediante los cuales un grupo social transfiere sus conocimientos y habilidades, reestructurando y



reconstruyendo los sentimientos para adaptarlos a las necesidades del individuo en los procesos psicológicos que emprenderá a lo largo de su vida (desde la infancia hasta la vejez).

Como cualquier comportamiento, los padres enseñan la inteligencia emocional a los niños, especialmente a través de los modelos a seguir que el niño observa en el mundo. Numerosos estudios han demostrado que los alumnos pueden representar con precisión las emociones de los adultos. Un estudio incluso encontró que los recién nacidos pueden sentir algún tipo de agonía empática antes de ser completamente conscientes de ello. (Goleman, 1996).

El conocimiento afectivo está muy relacionado con la madurez general, autonomía y la competencia social del niño.

## **b. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL CONTEXTO FAMILIAR**

El proceso de socialización, en el que un niño absorbe las actitudes, valores y prácticas de la sociedad, da como resultado el desarrollo de la personalidad. Los principales contribuyentes a esta tarea serán los padres, que sirven como principales figuras de identidad de los alumnos y son agentes activos de socialización a través de su amor y cuidado. En otras palabras, el primer lugar donde un niño aprende habilidades emocionales es su familia.

Sin embargo, también tendrán el mayor impacto en las experiencias del niño, lo que afectará el desarrollo de su personalidad. En este sentido, los padres ayudan a los niños a desarrollar su cognición social gestionando la mayoría de sus encuentros.



Dado que ustedes, como padres, son el principal modelo a seguir para sus hijos, sería fantástico que comenzaran a desarrollar su inteligencia emocional para que sus hijos puedan adoptar estos comportamientos.

Como afirman M. J. Elíhow, S. B. Tobías y B. S. Friedlander (2000), la pauta general al respecto es "Trata a tus hijos como te gustaría que los trataran los demás". Se pueden obtener cinco principios analizando esta regla:

- Reconocer las emociones propias así como las de los demás.
- Demostrar empatía y considerar las perspectivas de otras personas.
- Aprenda a controlar y afrontar constructivamente sus inclinaciones emocionales y conductuales.
- Crea un plan para alcanzar tus metas positivas; - Gestiona tus relaciones con habilidades sociales positivas.
- Podemos identificar los cinco elementos fundamentales de la inteligencia emocional siguiendo estas pautas.
  - Un estado emocional autoconsciente.
  - Comprender los sentimientos de los demás.
  - Controlar las emociones.
  - Relaciones
  - Automotivación 0. *Inteligencia Emocional*

Hoy en día, sabemos que las personas exitosas no siempre obtienen las mejores calificaciones; es decir, la capacidad intelectual no siempre se traduce en



el mejor desempeño personal y social posible; También se deben demostrar otras habilidades personales relacionadas con la inteligencia.

La capacidad de prestar atención, notar y digerir los sentimientos de manera efectiva, así como de comprender y gestionar nuestras propias emociones y las de los demás, se considera un componente necesario de la inteligencia emocional.

Dado que las emociones se expresan desde el nacimiento, es posible y deseable empezar a desarrollar esta capacidad para una adecuada gestión de las emociones en los primeros años de vida. Un niño amado y acariciado crecerá confiado y seguro.

Hoy en día, los logros académicos y los componentes intelectuales son secundarios al desarrollo de la inteligencia emocional y la autoestima, o la educación de los sentimientos y la autoestima.

- Los individuos que poseen inteligencia emocional son capaces de reconocer sus propios sentimientos.
- Aprenden a controlar sus emociones descubriendo cómo comunicarlas.
- Llegan a aceptar a todos, incluidos ellos mismos, sin condiciones.
- Aprenden autocontrol y empatía poniéndose en el lugar de los demás.
- A los niños pequeños se les enseña que hay varios tipos de situaciones y que cada una exige un curso de acción distinto.

### ***Resolución de problemas.***



## ¿Cómo desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes?

Para determinar qué habilidades se deben fomentar en cada nivel, primero es necesario conocer el desarrollo emocional temprano del niño.

Así se presenta la progresión evolutiva de la afectividad:

El bebé se siente incómodo o tranquilo. Reír o llorar. Su universo se compone de actos, necesidades y emociones; el primero trata afectivamente de la realidad.

Las estructuras profundas y corticales del cerebro ya estaban unidas a los 18 meses, allanando el camino para el desarrollo de la afectividad inteligente.

Durante el primer año, la seguridad del apego de su madre facilita la capacidad del niño para desapegarse, explorar y superar preocupaciones y problemas. Una educación adecuada le brinda el apoyo mental y la sensación de seguridad que necesita para estas nuevas experiencias.

La enseñanza de las emociones y el crecimiento de la inteligencia van de la mano. En una familia se experimenta un amor profundo e incondicional. Los adorables acontecimientos de la infancia están arraigados en la psique a través de la memoria; crecen y caminan, hablan y ven un mundo más amplio.

Cuando tienen dos años, otras personas empiezan a mirarlos fijamente y empiezan a sentirse amados. A partir de este momento, recibir elogios o gestos de agradecimiento de personas que valora aumenta en gran medida su impacto educativo.



Empezamos a actuar y a juzgar cuando tenemos 7 u 8 años: autorreflexión e independencia. E incluso en ausencia de una audiencia, el orgullo y la culpa afloran.

Son capaces de integrar emociones opuestas a la edad de diez años.

Empiezas a comprender que es necesario gestionar las emociones.

La adolescencia de cada persona es un momento crucial en su historia. Es una época de inmenso aliento y desaliento, y los sentimientos fluyen con un poder e imprevisibilidad increíbles. Muchas personas experimentan la revuelta de no poder controlar sus sentimientos o comprender su complejidad. Los adolescentes deben descubrir su libertad interior para madurar, ya que los principios pueden confundir responsabilidad con pérdida de libertad y obligación con fuerza.

A medida que crece, se da cuenta de que algunas elecciones lo acercan a sí mismo y otras lo llevan más lejos; que sus deseos no siempre son prácticos; y esa libertad sin propósito es simplemente una libertad hueca.

Debe aprender que hacer lo correcto hace que todo sea mejor y debe aceptar el deber como una voz amable que puede ser aceptada con calidez.

### **2.2.15. *Mejorar la Inteligencia Emocional de los Estudiantes***

Algunos se refieren al desarrollo de las habilidades sociales y emocionales de los niños como una revolución en la psicología infantil.

Las emociones son saludables porque nos hacen reaccionar físicamente ante ellas. El miedo, por ejemplo, sirve como mecanismo de protección y advertencia de peligro, mientras que la rabia nos permite superar obstáculos y alcanzar nuestros



objetivos. deseamos, etc., pero las dificultades emocionales que encontramos en la vida contemporánea son imprevistas por naturaleza y conducen al conflicto.

Dado que el estilo de vida caótico y acelerado de hoy hace que los alumnos sean más propensos a la impaciencia y la ira, podemos educarles habilidades sociales y emocionales para ayudarles a afrontar el estrés emocional de la vida moderna. Pueden aprender de nosotros a identificar y gestionar dichas emociones.

En lo que respecta a los aspectos sociales, también podemos enseñarles cómo formar y mantener amistades cercanas, afrontar nuevas circunstancias estresantes como el divorcio de los padres, la muerte de un familiar, mudarse a una nueva escuela, vecindario o grupo de amigos, etc. y abordar cuestiones relacionadas con el crecimiento. Para obtener más consejos, consulte ¿Qué tipo de educación sigue? En términos de tipos de padres.

## **A. DESARROLLO COEFICIENTE EMOCIONAL**

Qué lecciones deben aprender nuestros hijos y cómo enseñarles. enseñar cuando sea apropiado. La edad del niño es lo primero que hay que tener en cuenta, pero lo primero debe ser su situación evolutiva. Es decir, si aún no ha superado una etapa evolutiva previa, no podemos ayudarle a aprender más enseñándole algo o proporcionándole un juguete, por ejemplo; lo único que haremos será aburrirlo. Por el contrario, un niño que domina los juguetes no se siente inspirado para estudiar y, en cambio, se aburre.

respeto y autoestima. Los estudiantes requieren apoyo emocional de los padres para desarrollar una autoestima saludable. Los elogios por una buena nota



en la escuela no son suficientes; también necesitas interactuar con ellos y darles tu tiempo. Cuando muestren un comportamiento diario apropiado, felicítelos y animélos, pero no les dé crédito indebido por sus esfuerzos. En lugar de eso, díselo de una manera que pueda entender, como "María, qué bien has organizado los juguetes", en lugar de decirle algo como "eres tan inteligente, eres la mejor", lo que el niño interpretará como un halago. Además, bríndeles estímulo genuino cuando tropiecen, demostrando interés en su trabajo sin intentar ejercer control. No inmiscuirse, ya que el joven necesita sentirse valorado para desarrollar una autoestima positiva.

Como el aprendizaje se produce cuando se cometen y corrigen errores, es beneficioso observarlo y permitirle cometer errores. Las directrices. A pesar de lo que se pueda pensar, los niños requieren reglas, así como expectativas y objetivos explícitos. Dependiendo de su edad, los estudiantes desafían las reglas por diversas razones, pero el objetivo principal es comprender cuáles son los límites. Necesitan saber qué esperar, que sus padres definan claramente lo que está bien y lo que está mal, y que dentro de esos límites puedan tomar decisiones y aceptar responsabilidad por ellas.

Cuando se comportan de maneras que van más allá de lo socialmente aceptable, nosotros, como sus educadores, podemos decirles con autoridad: "No, cariño, no vas a hacer esto". Si tenemos claro qué acciones y cosas son perjudiciales para el niño y cuáles le ayudarán.



No es necesario razonar con los alumnos todo el tiempo ni siquiera hacerlo en absoluto. En medio de una rabieta, por ejemplo, el joven se beneficia más al ver estabilidad y afecto en los mayores, en lugar de lógica.

Estas directrices deben ser bien pensadas, claras y orientadas al interés superior del niño. Y cuando sus hijos traspasan los límites, los padres deben seguir siendo duros, incluso si eso requiere trabajo. Computadoras y televisión.

Una niñera extremadamente asequible que muchos padres han "descubierto" es la televisión. Los estudiantes que ven televisión se acostumbran a verla pasivamente, no mejoran sus habilidades sociales y "no hacen nada" creativamente en el tiempo que no usan el dispositivo.

La mayoría de los programas sólo sirven para divertir a los alumnos. Se recomienda programar tiempo para jugar y conversar con sus hijos. Si insisten en ver un programa, pregúntales qué les gusta, discútelo con ellos y comparte tus pensamientos con ellos.

El papel de un niño cuando usa una computadora o juega juegos de computadora es diferente, ya que está aprendiendo muchas cosas que mejoran su creatividad e intelecto, y está jugando de manera activa en lugar de pasiva. Existen varias aplicaciones realmente imaginativas que permiten a los alumnos narrar cuentos, crear composiciones, etc. No se recomienda que los jóvenes dediquen demasiado tiempo a este medio porque además carece de comunicación social. Hay que dedicar tiempo a una variedad de actividades, incluidos juegos con amigos, familiares y padres, y excursiones al aire libre.



## ***RISAS Y ALEGRÍA EN LA FAMILIA***

Ser optimista es un talento que se puede adquirir; es una de las mejores cosas que puede enseñarles a sus hijos.

Es bien conocida la historia de las dos personas frente al mismo vaso. El pesimista comenta: "Qué lástima, el vaso está casi vacío", mientras que el optimista declara: "El vaso está casi lleno". Un gran beneficio es la tendencia a ver el lado bueno de las cosas y desear lo mejor.

Los pesimistas creen que son realistas, pero en realidad todo depende de nuestras atribuciones, o de cómo cada persona elige explicar e interpretar el mundo en el que vive.

En la vida diaria distinguimos entre dos tipos de causas:

**Causa interna.** En la que nos sentimos responsables de los sucesos y los atribuimos a nuestras cualidades o forma de actuar.

**Causa externa.** En la que atribuimos los sucesos a circunstancias ambientales o de la situación.

**Por ejemplo:**

¿El bajo rendimiento académico del niño es atribuible a un factor interno como la falta de aptitud o impulso, o es el resultado de uno externo como un sistema educativo deficiente, instructores insatisfactorios, etc.?

Si bien mantiene la responsabilidad de garantizar resultados positivos, el optimista mantiene una perspectiva positiva. Y si él es quien provocó la desafortunada circunstancia, entonces es realista.



En este caso desea que los docentes y el sistema educativo funcionen, pero si no es así, considera que la situación es única y particular. Además, se ve una condición particular y distinta que puede resolverse si la causa es la falta de habilidad o motivación del niño. Esta perspectiva de las cosas promueve un ambiente tranquilo y alegre en el hogar.

### ***ESTIMULARLES A PREOCUPARSE POR LOS DEMÁS.***

Modales: Durante los primeros seis años de vida, los niños desarrollan su respuesta emocional hacia los demás. Según Piaget, el niño puede percibir las cosas desde la perspectiva de otras personas durante esta etapa del desarrollo.

Antes de esta edad, los alumnos exhiben lo que se conoce como "empatía global", que es similar a cómo los recién nacidos de un mes pueden llorar cuando escuchan sollozar a otras personas, pero son incapaces de discriminar entre su propia realidad y el mundo exterior. El niño ya puede identificar la diferencia entre quiénes son, qué son los demás y su entorno entre el primer y segundo año de vida, pero son incapaces de ponerse en el lugar de los demás.

Es necesario que los niños experimenten un desarrollo neuronal y cognitivo, que se lleva a cabo hasta los seis años aproximadamente. Para más estudiantes poseen lo que Martin Hoffman llama "empatía global" antes de llegar a esta edad; por ejemplo, un bebé de un mes puede llorar cuando escucha llorar a otra persona, pero no puede discriminar entre sí mismo y el mundo exterior. El niño ya puede identificar la diferencia entre quién es, qué



son los demás y su entorno entre el primer y segundo año de vida, pero es incapaz de ponerse en el lugar de los demás. Es necesario que los niños experimenten un desarrollo neuronal y cognitivo, que se lleva a cabo hasta los seis años aproximadamente. Consulte Etapas evolutivas del niño para obtener detalles más completos.

Aunque el niño ya haya visto nuestra compasión y cuidado por los demás antes de esta edad, este es el momento perfecto para empezar a fomentarla ya que su inteligencia está preparada para aprender a respetar a los demás, entenderse mejor a sí mismo y comportarse de forma responsable. el resto.

Enséñeles que las necesidades y deseos de los demás restringen las nuestras.

### ***¿CÓMO SOLUCIONAN SUS PROBLEMAS?***

Este punto está directamente relacionado con el anterior porque, si tenemos en cuenta la etapa de desarrollo de nuestro hijo, podemos enseñarle a resolver problemas por sí solo de la forma más adecuada.

Con demasiada frecuencia saltamos en su defensa para encontrar soluciones a sus problemas, incluso cuando no es necesario. Incluso en el caso de que cometan errores, se les priva de la oportunidad de pensar y actuar de forma independiente. Animar a los niños a resolver dificultades; esto les proporcionará la experiencia que necesitan para eventualmente poder ver un tema desde todos los ángulos y resolver desafíos realmente difíciles por sí mismos.



La experiencia es un factor más importante en la resolución de problemas que el coeficiente intelectual, y esto también se aplica a los adultos. Cada problema que se resuelve con éxito proporciona un contexto crucial para abordar otras dificultades.

Dar ejemplo sigue siendo la técnica más eficaz para educar. Definitivamente será extremadamente beneficioso para usted si nota que nos detenemos a pensar lógicamente, tomando en consideración y analizando las muchas opciones, cuando se nos presenta una situación ordinaria.

Cuando los niños sean mayores, podemos enseñarles el valor de hacer una pausa para reflexionar, caracterizar y describir un problema, obtener los datos necesarios y sopesar las opciones hasta que se descubra una solución bien pensada.

### ***¿CÓMO SE HACEN AMIGOS?***

Los alumnos deben aprender a identificar las circunstancias sociales, sus necesidades personales y las necesidades de otros alumnos para mejorar sus habilidades sociales.

Esto es significativo ya que las discapacidades de aprendizaje o el fracaso académico se correlacionan con el rechazo de los pares durante la infancia.

Se puede enseñar el desarrollo de habilidades sociales. Tu hijo tendrá la oportunidad de mejorar sus habilidades practicando habilidades sociales en casa, siendo un buen modelo para él, mostrando interés por él, estimulándolo y animándolo a expresar sus sentimientos. para conversar con sus colegas.



Incluso los alumnos más extrovertidos suelen tener dificultades para comunicar sus necesidades y objetivos a los demás y para comprender lo que los demás quieren.

Hacer nuevas amistades es especialmente crucial para los niños que se mudan a una nueva ciudad o escuela.

Podemos ayudarle enseñándole a cada uno de sus amigos el arte del acercamiento gradual y técnicas de observación.

Déjelos conversar sobre el patio de recreo, por ejemplo, y luego muestre interés por los intereses del otro niño, animándolos a compartir los suyos con el otro niño o niña.

Más adelante, aprenderán a ser claros en lo que quieren que se les entienda, a preocuparse por los demás, a ser comprensivos, a mostrar compasión y aprobación y a brindar asistencia cuando sea necesario.

## ***¿CÓMO CUIDAMOS SUS EMOCIONES?***

Aunque las emociones son estados afectivos subjetivos que nos hacen sentir ciertas cosas, como felicidad o enojo, también son reacciones biológicas porque cuando experimentamos una emoción, nuestro cuerpo entra en un estado de activación que no ocurre.

Nuestros latidos del corazón se aceleran, nuestros músculos se tensan y nuestra respiración se acelera. El miedo nos hace huir, pero la ira nos prepara para luchar. También exhiben expresiones corporales y faciales distintivas, lo que los convierte en fenómenos sociales.



Tienen el propósito de ayudar a un joven a convertirse en un adulto contento, pero si este desarrollo está sesgado, el niño puede tener problemas sociales y personales.

El mejor método para ayudar a nuestros hijos a aprender a reconocer y expresar sus propias emociones y las de los demás es tener conversaciones abiertas sobre los sentimientos. Esto les ayudará a relacionarse con los demás más fácilmente. Ser capaz de articular tus sentimientos, ya sean alegres o melancólicos, ansiosos o agitados, encantados o furiosos, etc., es esencial para desarrollar habilidades de regulación emocional, así como para comprender y escuchar a los demás. el resto.

Los estudiantes han experimentado una mayor discriminación que las niñas en este sentido. La población masculina actual ha sido socializada para reprimir sus emociones; Considere el viejo dicho: "los hombres no lloran". A muchos chicos les resulta extremadamente difícil hablar de sus pensamientos con amigos y amantes debido a este entorno social opresivo. Sin embargo, cuando se trata de gestionar la ira y la agresión, ha ocurrido lo contrario: los estudiantes son libres de expresar su ira y agresión, pero las niñas no. Esto es igualmente perjudicial para los hombres, por lo tanto, trabajemos para ayudarlos a manejarlos. Para ayudar a nuestras mujeres y alumnos a convertirse en adultos más felices y exitosos en la vida, trabajemos para elevar y mejorar su cociente emocional (EQ).



## **2.3. Marco conceptual**

### **2.3.1. Inteligencias**

La capacidad de resolver problemas o crear bienes que sean significativos en una comunidad o entorno cultural está implícita en la inteligencia.

Nuestra capacidad para resolver problemas nos permite afrontar situaciones en las que se persiguen objetivos y elegir el mejor curso de acción para alcanzar esos objetivos. Estos problemas incluyen trazar la resolución de una historia, predecir un movimiento de ajedrez y más.

Es crucial crear un producto cultural que tenga en cuenta la recopilación, el intercambio y la expresión de información, así como de sentimientos e ideas. La producción incluye desde composiciones musicales hasta hipótesis científicas.

### **2.3.2. Inteligencia**

La inteligencia es la capacidad necesaria para abordar problemas o crecer.

### **2.3.3. Emociones**

Los caracteriza como procesos emocionales, o estados de ánimo, compuestos de reacciones psicológicas y biológicas que representan cómo nuestras necesidades se relacionan con las cosas o circunstancias de nuestro entorno.

### **2.3.4. Inteligencia Emocional**

Sentir, comprender y utilizar hábilmente las emociones como fuente de energía, conocimiento, conexión e influencia humanas incluye las siguientes



habilidades: automotivación y perseverancia frente a los reveses; control de impulsos y aplazamiento de gratificaciones; regulación del estado de ánimo y prevención de trastornos que afecten el pensamiento, la empatía y la esperanza.

### **2.3.5. Gestión**

La autoridad formal por sí sola no puede ser la única definición de gestión estratégica; El liderazgo es necesario para organizar actividades hacia metas y objetivos. En pocas palabras, la gestión es el uso del liderazgo y el poder para fomentar un compromiso común para lograr objetivos elevados.

### **2.3.6. Proceso Enseñanza-Aprendizaje**

El docente actúa como líder del proceso, y el estudiante es quien sufre la transformación en este proceso, que implica la confluencia dialéctica de tres dimensiones: tecnológica (trabajo metodológico), socio humana (analizar, evaluar, fundamentar) y administrativa. (planificación, organización, dirección, ejecución y control).

### **2.3.7. Gestión del Proceso Enseñanza-Aprendizaje**

Para implementar funciones educativas, de desarrollo e instrucción, es la dirección y conducción del proceso de transformación estudiantil dentro de un marco de coordinación y participación activa de estudiantes y maestros.

### **2.3.8. Inteligencia Emocional**

Para tener una comprensión integral de este potencial humano, debemos considerar los siguientes factores: 100 ENTORNO GENERAL ¿Cuál de los siguientes necesita nuestra atención?



- Acontecimientos de la vida.

- Estrés laboral.

- Demandas individuales.

**CONOCIMIENTO EMOCIONAL** Esto incluye el crecimiento de aspectos como la autoconciencia emocional.

- Expresión de emoción.

- Conciencia de las emociones de otras personas.

**COMPETENCIAS DE COCIENTE EMOCIONAL** Aquí hay algunas cosas a considerar: - Intención.

- Originalidad.

- Flexibilidad.

- Relaciones sociales.

- Descontento constructivo.

**VALORES DE COCIENTE EMOCIONAL Y CREENCIAS** Este componente incluye atributos como:

- Compasión.

- Perspectiva.

- Intuición. 101

- Radio de confianza.

- Poder personal.



- Integridad.

**RESULTADOS DE COCIENTE EMOCIONAL** Se centra la atención en elementos como:

- Salud general (síntomas físicos, síntomas de conducta, síntomas emocionales) } Calidad de vida.
- Cociente de relaciones.
- Óptimo rendimiento.



## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

#### 3.1. Enfoque de la investigación

El enfoque de la presente exploración es cuantitativa ya que se trabaja con valores numéricos correspondientes a los resultados obtenidos.

#### 3.2. Método aplicado a la investigación

Estas investigaciones, también conocidas como estudios descriptivos, tienen como objetivo crear una imagen o descripción precisa del evento en estudio mediante el análisis de sus características. En este contexto, describir equivale a medir. Para identificar las características cruciales de comunidades, individuos, grupos o fenómenos bajo estudio, evalúan ideas o variables.

La atención se centra en la investigación individual de cada característica; sin embargo, es plausible que las mediciones de dos o más cualidades se combinen de alguna manera para identificar el fenómeno o su modo de manifestación. Sin embargo, determinar la naturaleza exacta del vínculo entre estos rasgos no es el objetivo en ningún momento.



En ocasiones, los resultados se pueden predecir. En este caso, los objetivos explicativos del estudio incluyen determinar el alcance de las relaciones de causa y efecto y las interacciones entre dos o más variables. Estas conexiones se realizan entre los temas y dentro de un mismo marco. Si existe una relación entre las variables, entonces cuando una cambia, la otra también debe cambiar de alguna manera debido a un patrón que nos permite predecir cómo responderá una a los cambios experimentados por la otra.

### **3.3. Tipo de investigación**

Este tipo de exploración, también conocida como investigación fundamental, es más formal y busca generalizaciones con el objetivo de crear una teoría basada en principios y leyes. Se preocupa por el avance científico y permite la expansión del conocimiento teórico sin estar directamente interesado en sus posibles aplicaciones o ramificaciones prácticas.

### **3.4. Nivel de investigación**

Se identificó el problema y se buscaron soluciones. Se suministró un modelo de verificación, en forma de plan general que identificaba los procedimientos necesarios para realizarla. Este modelo permitió comparar hechos con teorías. En esta instancia se utilizó una investigación de campo descriptiva-correlacional que estuvo respaldada por un documental. Tanto la población como la muestra fueron elegidas de acuerdo con los objetivos del estudio; esto último se hizo empleando el enfoque de muestreo aleatorio estratificado. De igual forma, se produjo un conjunto de variables que serán operacionalizadas; a partir de esto se crearon dos



cuestionarios en escala tipo Likert que se administraron al estrato muestral con el fin de obtener los datos necesarios.

### 3.5. Diseño de investigación

Este estudio puede clasificarse como no experimental, transeccional o transversal porque no se alteraron intencionalmente variables y el propósito fue establecer la vinculación entre las variables medidas en una muestra en un período específico. Para comprender los datos, identificar causas y evaluar impactos, este diseño puede incluir muchos grupos o subgrupos de personas, cosas o indicadores.

La siguiente es una representación del diseño transeccional explicativo:

**Figura 1**

*Esquema del diseño*



**Donde**

XO1 = Observación (medición) de la variable educación temprana

YO2 = Observación (medición) de la variable desarrollo emocional

M = Causa - efecto.



## **3.6. Población y muestra**

### **3.6.1. Población**

Para determinar la muestra en la exploración, La técnica para recopilar datos fue cuidadosamente elegida. Según López (1994), "El conjunto de elementos cuyas características intentamos estudiar y sobre las que se desea información", es la definición de población. De igual forma, señala que "la muestra es el subconjunto de la población que se selecciona para observar y del cual se intenta conocer las características de la población".

Por los factores antes mencionados, la totalidad de los estudiantes de Primer Nivel de la Localidad San Miguel, constituyeron el grupo demográfico para el cual los resultados del estudio fueron válidos.

De este universo se eligió una muestra representativa. En este caso se aplicó un muestreo aleatorio estratificado. Implica dividir a la población en grupos más pequeños ensamblando los componentes que más se parecen entre sí. Cada subgrupo se denomina estrato. Implica distribuir en proporción al número de elementos del estrato de modo que, en este caso, los pesos de la población y los pesos de la muestra sean equivalentes, permitiendo que las fórmulas de los estimadores converjan a las del muestreo aleatorio simple, respectivamente.

Para determinar el tamaño y la representatividad de la muestra, "cada submuestra se trata exactamente como se define un universo". Dentro de los estratos se puede utilizar cualquier método de selección aleatoria. Se aplicó una estrategia combinada o mixta como reacción a lo hablado. Los alumnos de la Localidad San Miguel, fueron seleccionados mediante muestreo censal, lo que significa que se utilizaron todos los miembros del estrato muestral. Debido a que



"las muestras pequeñas no garantizan que la muestra sea perfectamente representativa", la metodología elegida está totalmente justificada. Se puede deducir que un mayor tamaño de muestra aumenta la probabilidad de que los datos sean representativos, aumenta la probabilidad de que los datos sean más exactos y precisos y disminuye el error estándar.

Cabe mencionar que, en línea con lo dicho, la proporción determinada para la subpoblación es del 40%. "Se recomienda utilizar muestras grandes en la investigación descriptiva para garantizar la representatividad y la precisión. Por lo tanto, se eligieron muestras que representaran al menos el 30% de la población alcanzable. Por lo dicho, está claro que la población y la muestra de investigación están separadas por estratos y dispersos por institución.

### Tabla 1

#### *Población de estudio*

<i>Instituciones Educativas</i>	<i>Cantidad de Estudiantes</i>	<i>Total</i>
1	143	143
2	58	58
3	29	29
4	25	25
5	254	254
TOTAL	509	509

*Nota.* Distribución de la Población y Muestra del Estudio del Alumnado del Grado Inicial de la Localidad de San Miguel de la Provincia San Román Región Puno. Elaboración propia en base de 5 instituciones educativas



### 3.6.2. Muestra

La muestra de investigación corresponde a la muestra probabilística en una población finita del Alumnado del Grado Inicial de la Localidad De San Miguel de la Provincia San Román Región Puno.

**Tabla 2**

*Muestra de estudio*

<i>Instituciones Educativas</i>	<i>Cantidad de Estudiantes</i>	<i>Total</i>
	60	60
	20	20
	10	10
	15	15
	80	80
<b>TOTAL</b>	<b>185</b>	<b>185</b>

*Nota:* Muestra del Estudio del Alumnado del Grado Inicial de la localidad de San Miguel de la Provincia San Román Región Puno

### 3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información

#### 3.7.1. Técnicas de la investigación

La técnica para la recolección de información en el presente estudio fue: observación dirigida a los Estudiantes del Nivel Inicial Del Distrito de San Miguel de la Provincia San Román Región Puno.

#### 3.7.2. Instrumentos de la investigación

En la actual exploración se utilizó la definición de atención en las conductas proporcionada por Goleman (2000) para identificar la atención en la escolarización



temprana. El desarrollo emocional de esta tipología es comparable al de otros modelos de Goleman.

Seguidamente, se ejecutó un examen que podrá permitir conocer la conducta afectiva del Alumnado del Grado Inicial de la Localidad de San Miguel de la Provincia San Román Región Puno.

### **3.8. Validez y confiabilidad del instrumento de investigación**

#### **3.8.1. Validación de los instrumentos**

El grado en que una herramienta mide con precisión la variable que pretende evaluar se conoce como validez.

#### **3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos**

La consistencia y coherencia de los resultados producidos por un instrumento es su medida de confiabilidad.

### **3.9. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis**

**H<sub>i</sub>**= La educación temprana tiene efecto positivo en el desarrollo emocional del Alumnado del Grado Inicial de la Localidad de San Miguel de la Provincia San Román Región Puno.

**H<sub>0</sub>**= La educación temprana tiene efecto negativo positivo en el desarrollo emocional del Alumnado del Grado Inicial de la Localidad de San Miguel de la Provincia San Román Región Puno.



## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos

##### 4.1.1. Educación Temprana

Tabla 3

*Exploración de Manera Autónoma de espacios y objetos*

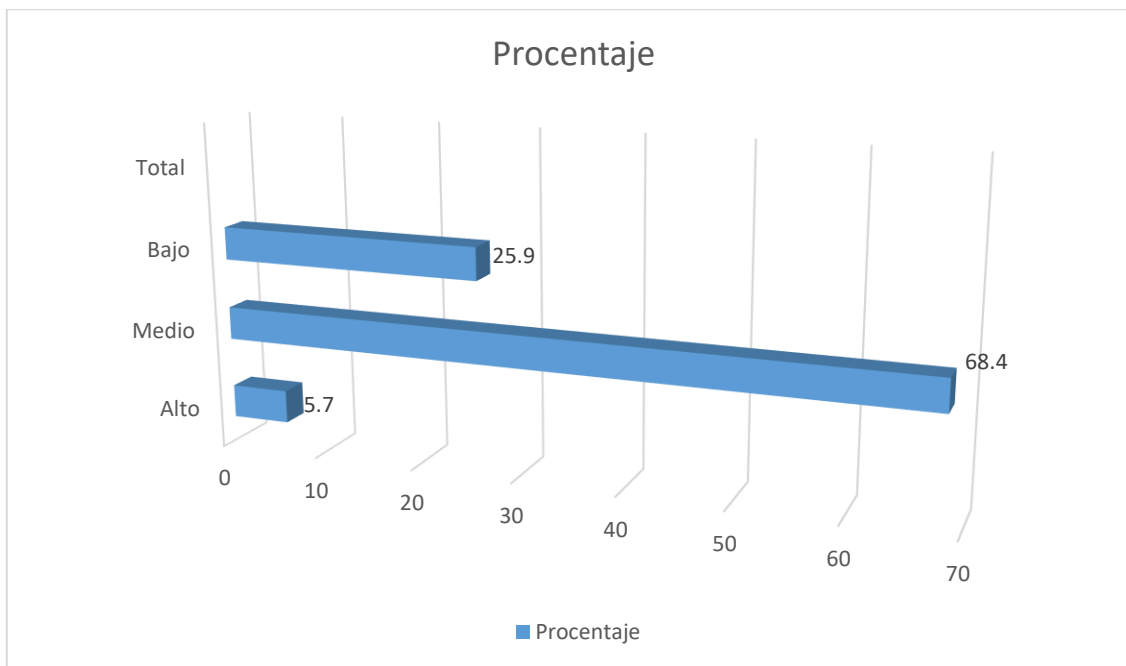
<i>Selección y Organización</i>	<i>fi</i>	<i>%</i>
ALTO	8	5.7
BAJO	95	68.4
MEDIO	36	25.9
TOTAL	139	100

*Nota.* Hallazgos de la propia investigación de áreas y elementos de los alumnos.



**Figura 2**

*Exploración de Manera Autónoma de espacios y objetos*



*Nota.* Hallazgos de la propia investigación de áreas y elementos de los alumnos.

### **Análisis e Interpretación**

En la tabulación 4, se visualiza la información respecto al examen de exploración de manera autónoma de espacios y objetos, aplicado al alumnado del grado Inicial de la localidad de San Miguel de la Región Puno, La distribución de frecuencias es la siguiente: La distribución de frecuencias muestra que el 68,4% de los encuestados cree que el impacto de explorar ubicaciones y elementos de forma autónoma es medio, mientras que el 25,9% cree que el efecto es bajo. Por último, el 5,7% demuestra el fuerte impacto de la exploración independiente del espacio y de objetos.

Como ilustra la Figura 2, los resultados demuestran inequívocamente que gran parte del alumnado son capaces de investigar de forma independiente áreas y elementos de su entorno.

**Tabla 4**

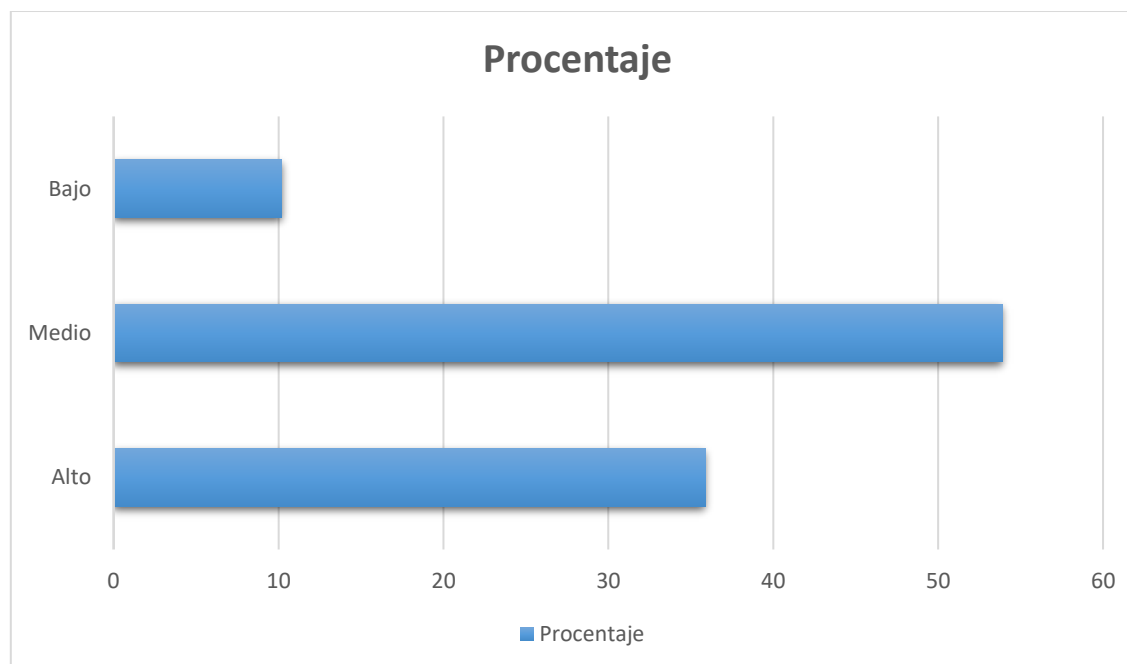
*Cumplimiento de responsabilidades designadas por Profesora*

<b>Selección y Organización</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALTO	50	35.9
BAJO	75	53.9
MEDIO	14	10.2
<b>TOTAL</b>	<b>139</b>	<b>100</b>

*Nota.* Resultados de los alumnos al realizar tareas básicas asignadas por su instructor..

**Figura 3**

*Cumplimiento de responsabilidades designadas por Profesora*



*Nota.* Resultados de los alumnos al realizar tareas básicas asignadas por su instructor.



### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la tabulación 5, se visualiza la información respecto al test de cumplimiento de responsabilidades sencillas designadas por su profesora, aplicado a los Estudiantes Del Nivel Inicial de la localidad de San Miguel De La Región Puno. La distribución de frecuencias queda así: el 53,9% de los encuestados dice que el cumplimiento de las tareas básicas asignadas por su profesor tiene un impacto medio, mientras que el 35,9% dice que el cumplimiento de las tareas simples asignadas por su profesor tiene un efecto alto. Por último, el 10,2% demuestra que hay poco impacto en el hecho de que los estudiantes cumplan con las tareas básicas asignadas por sus profesores.

La Figura 3 presenta una imagen clara de los resultados, indicando que gran parte del alumnado tienen un grado medio de cumplimiento de las tareas básicas asignadas por su docente.

**Tabla 5**

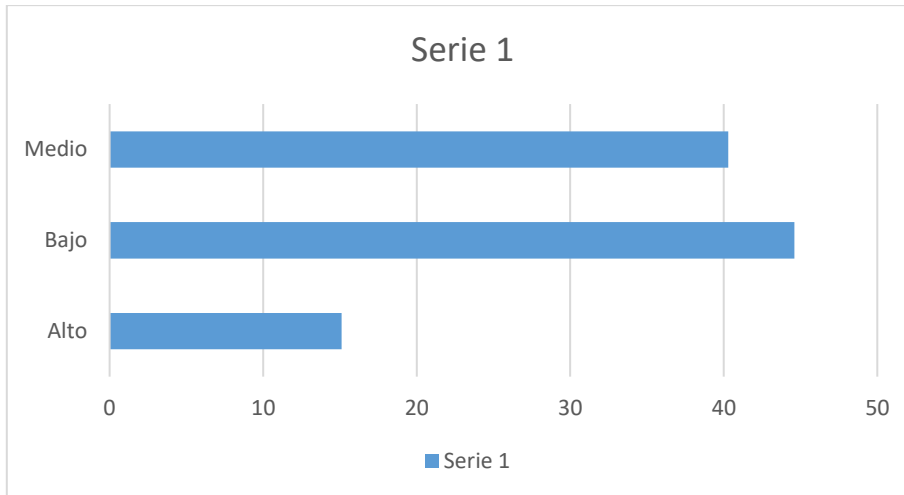
*Toma de iniciativas de actividades prácticas*

<b>Selección y Organización</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALTO	21	15.1
BAJO	62	44.6
MEDIO	56	40.3
TOTAL	139	100

*Nota.* Los resultados de los alumnos que toman la iniciativa de realizar tareas prácticas..

**Figura 4**

*Toma de iniciativas de actividades prácticas*



*Nota.* Los resultados de los alumnos que toman la iniciativa de realizar tareas prácticas.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la tabulación 6, se visualiza la información respecto al examen de toma de iniciativas para realizar actividades prácticas, aplicada al alumnado del grado Inicial Del La Localidad De San, la distribución de frecuencias es la siguiente: el cuarenta y tres por ciento de los encuestados cree que tomar la iniciativa para realizar acciones prácticas tiene un impacto bajo, mientras que el 44,6% cree que el impacto es medio. Por último, el 15,1% demuestra el fuerte impacto de tomar la iniciativa para realizar tareas prácticas.

La Figura 4 presenta los hallazgos, que indican que gran parte del alumnado toma la iniciativa para completar tareas prácticas de manera promedio. La Figura 4 presenta los hallazgos, que indican que gran parte del alumnado toman la iniciativa para completar tareas prácticas de manera promedio.



**Tabla 6**

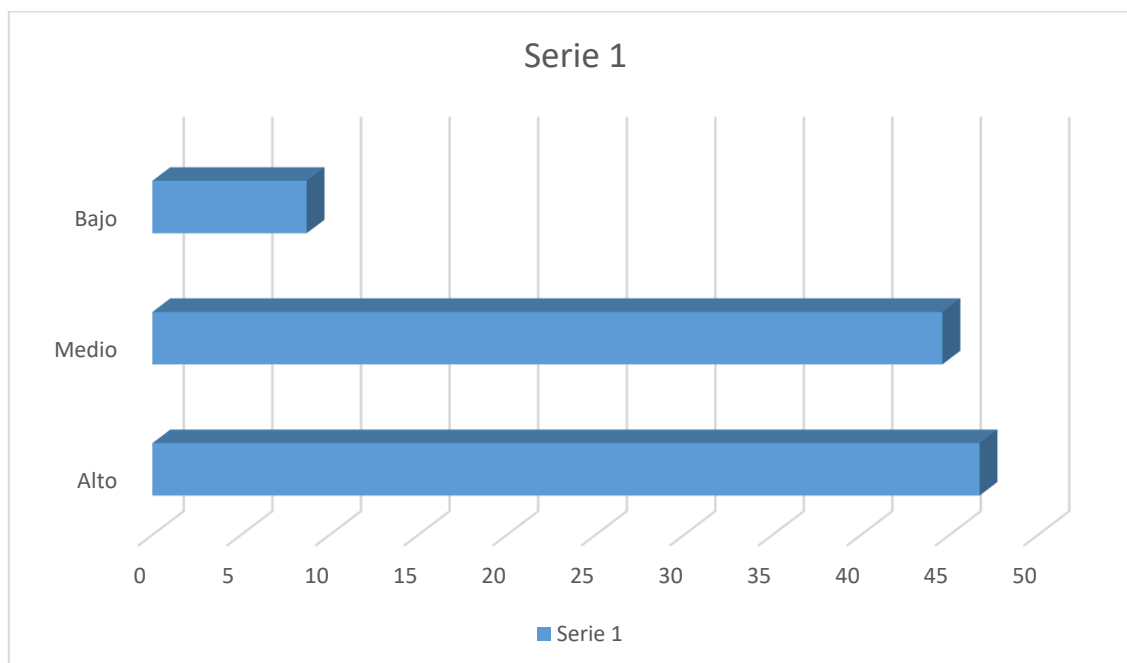
*Comunicación con las Personas de forma espontanea*

<b>Selección y Organización</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALTO	65	46.7%
MEDIO	62	44.6%
BAJO	12	8.7%
TOTAL	139	100

*Nota.* Resultados de las conversaciones naturales de los alumnos con los demás.

**Figura 5**

*Comunicación con las Personas de forma espontanea*



*Nota.* Resultados de las conversaciones naturales de los alumnos con los demás.



## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la tabulación 7, se visualiza la información respecto al examen de comunicación con las personas de forma natural, aplicada al alumnado del grado Inicial d la localidad de San Miguel de la Región Puno; revela que el 46,7% de los encuestados cree que interactuar con otros de forma espontánea tiene un impacto alto, mientras que el 44,6% cree que tiene un impacto medio.

Por último, el 8,7% demuestra el mínimo impacto de la comunicación improvisada. La Figura 5 de los datos demuestra claramente que la mayoría de los estudiantes tienen un alto nivel de comunicación espontánea con los demás.

### 4.1.2. Desarrollo Emocional

**Tabla 7**

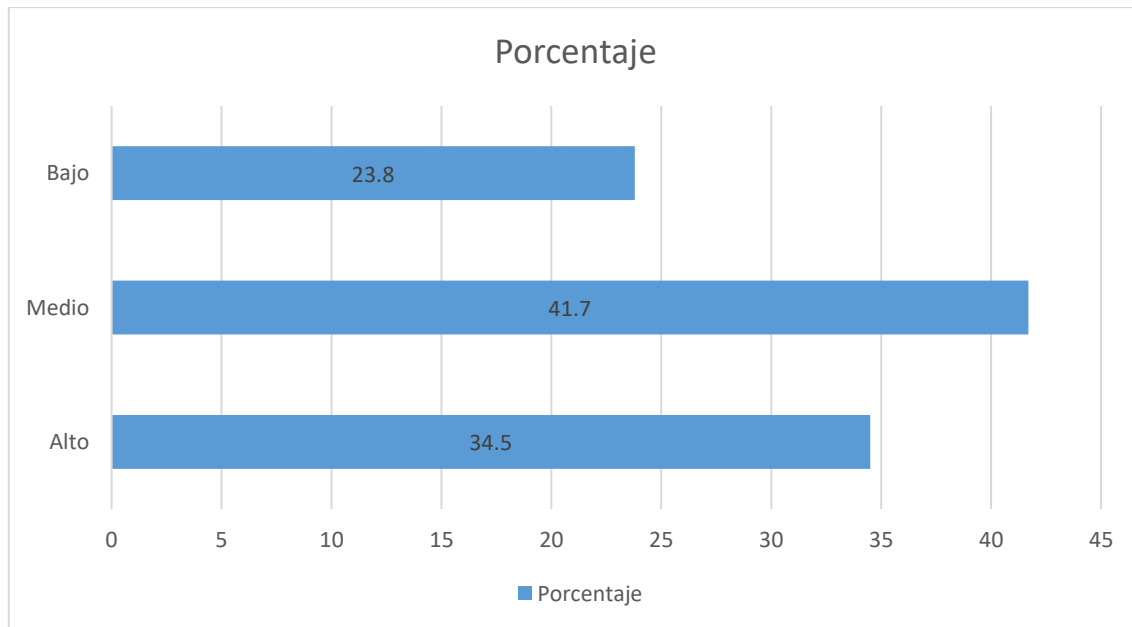
*Desarrollo positivo en la autoestima*

<b>Selección y Organización</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALTO	48	34.5
BAJO	58	41.7
MEDIO	33	23.8
TOTAL	139	100

*Nota.* Estudiantes que tienen experiencias positivas de autodesarrollo.

**Figura 6**

*Desarrollo positivo en la autoestima*



*Nota.* Estudiantes que tienen experiencias positivas de autodesarrollo.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la tabulación 8, se presenta la información sobre el test de desarrollo de manera positiva de la autoestima, aplicado al alumnado Del Nivel Inicial De La Localidad De San Miguel De La Región Puno., la distribución de los datos indica que el 41,7% de los encuestados cree que aumentar la autoestima positivamente tiene un grado de impacto medio, mientras que el 34,5% cree que el impacto es fuerte. Por último, el 23,8% de los encuestados indica que aumentar la autoestima tiene pocos beneficios.

La Figura 6 presenta una imagen clara de los resultados, indicando que la autoestima promedio de la mayoría de los estudiantes se ha desarrollado positivamente.



**Tabla 8**

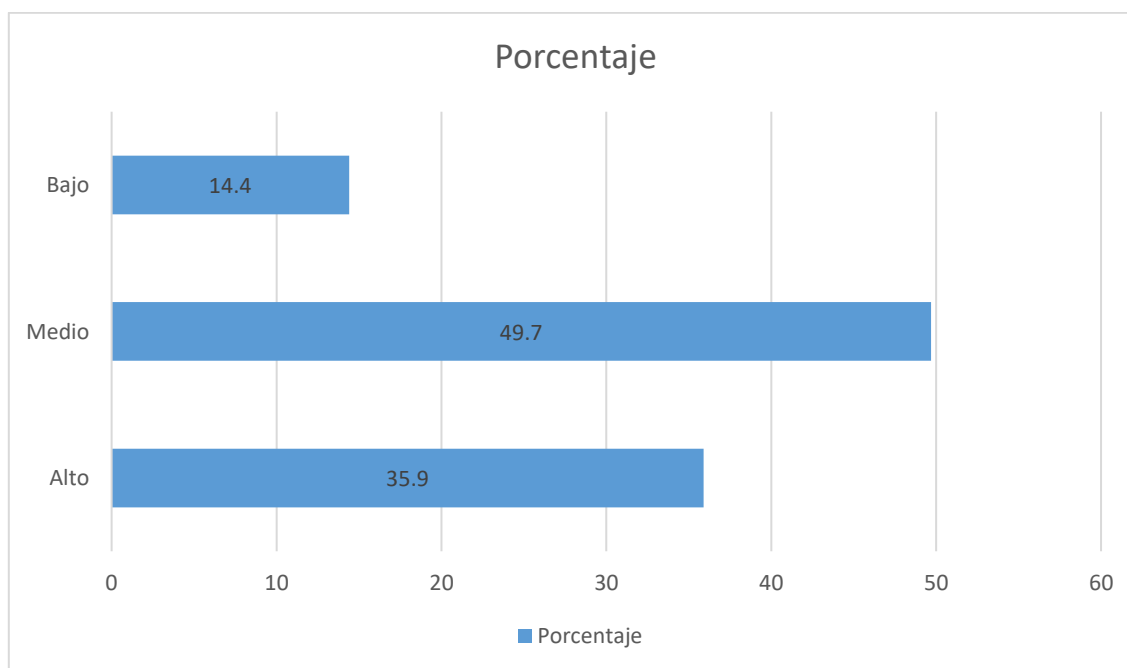
*Reconocimiento a si mismo del placer y confianza*

<b>Selección y Organización</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALTO	50	35.9
BAJO	69	49.7
MEDIO	20	14.4
TOTAL	139	100

*Nota.* Los hallazgos de autorreconocimiento del alumnado muestran que tienen confianza y les gusta ejecutar.

**Figura 7**

*Reconocimiento a si mismo del placer y confianza*



*Nota.* Los hallazgos de autorreconocimiento del alumnado muestran que tienen confianza y les gusta ejecutar ejercicios.



## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la tabulación 9, los hallazgos de la prueba de autorreconocimiento, aplicada al alumnado del grado Inicial de la localidad San Miguel de la Región Puno, muestran disfrute y confianza al realizar movimientos.

El 35,9% de los encuestados dice reconocerse con un alto grado de disfrute y confianza al realizar movimientos, frente al 49,7% que dice reconocerse con un nivel medio de placer y confianza. Por último, el 14,4% de los datos indican que influye poco el autorreconocimiento de mostrar disfrute y confianza en las acciones.

La Figura 7 presenta una imagen clara de los resultados, indicando que gran parte del alumnado tiene un efecto de autorreconocimiento, mostrando disfrute y confianza al ejecutar movimientos medios.

**Tabla 9**

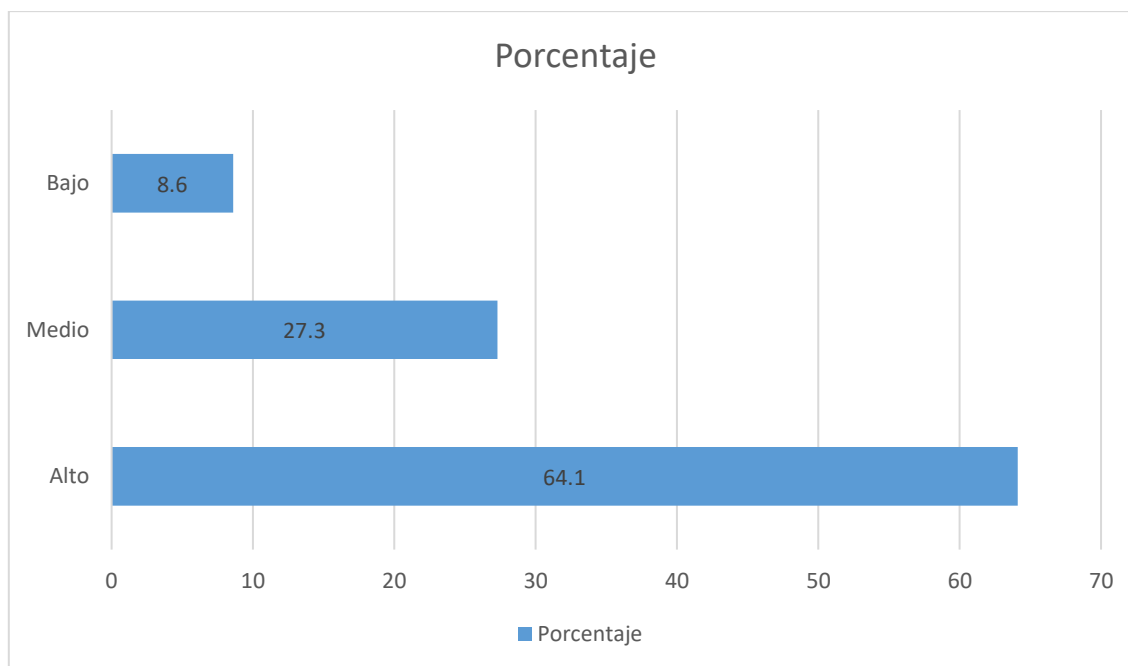
*Demostración de seguridad y confianza en actividades lúdicas*

<b>Selección y Organización</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALTO	89	64.1
BAJO	38	27.3
MEDIO	12	8.6
TOTAL	139	100

*Nota.* Evidencias de seguridad y fiabilidad en actividades de ocio en el alumnado del grado inicial de la localidad de san miguel.

**Figura 8**

*Demostración de seguridad y confianza en actividades lúdicas*



*Nota.* Evidencias de seguridad y fiabilidad en actividades de ocio en el alumnado.

## **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN**

En la tabulación 10, se percibe los datos sobre el test de demostración de seguridad y confianza en actividades lúdicas, aplicada al alumnado del grado Inicial de la localidad de San Miguel de la Región Puno.; la distribución es la siguiente: el 64,1% de los encuestados dice que mostrar seguridad y confianza en las actividades de ocio tiene un gran impacto, mientras que el 27,3% dice que se siente el mismo efecto al realizar actividades recreativas. Está en el medio. Por último, el 8,6% de los encuestados señala que exhibir seguridad y confianza en las actividades de ocio tiene poco impacto.



La Figura 8 de los datos demuestra claramente que gran parte del alumnado tienen un alto grado de seguridad y confianza cuando participan en actividades recreativas.

**Tabla 10**

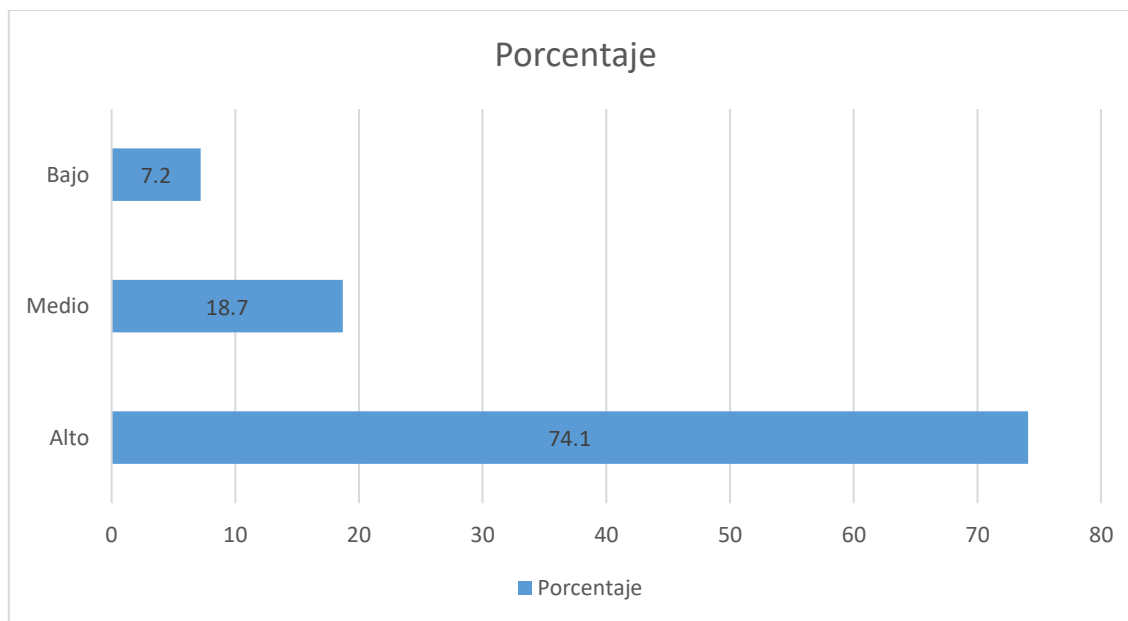
*Establecimiento de vínculos de confianza*

<b>Selección y Organización</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALTO	103	74.1
BAJO	26	18.7
MEDIO	10	7.2
TOTAL	139	100

*Nota.* Hallazgos de construir relaciones confiables y mostrar interés por sus seres queridos en el alumnado del grado inicial de la localidad de San Miguel.

**Figura 9**

*Establecimiento de vínculos de confianza*



*Nota.* Hallazgos de construir relaciones confiables y mostrar interés por sus seres queridos en el alumnado.



### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la tabulación 11, se brinda información sobre la prueba de generación de confianza y expresión de cariño con los familiares, la cual fue administrada a Estudiantes de Primer Nivel de la localidad San Miguel. La distribución de frecuencias es la siguiente: Cuando se trata del efecto de desarrollar conexiones de confianza a través de interacciones afectivas con sus seres queridos, el 74,1% de los encuestados dice que tiene un efecto alto, mientras que el 18,7% dice que tiene un efecto medio. Por último, el 7,2% de los encuestados indica que mostrar afecto a los seres queridos tiene poco o ningún impacto para generar confianza.

Los hallazgos que se visualizan exponen claramente según la figura 9, que la gran parte del alumnado tiene un efecto de determinación de vínculos de confianza en la cual se demuestra afectividad con seres queridos alto.

**Tabla 11**

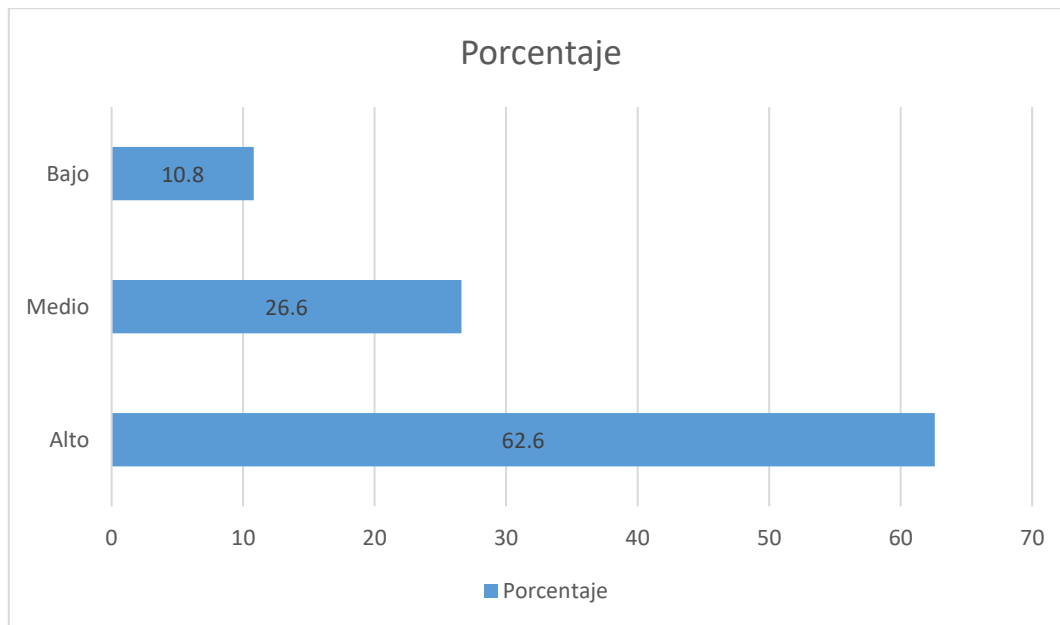
*Identificación de las emociones*

<b>Selección y Organización</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALTO	87	62.6
BAJO	37	26.6
MEDIO	15	10.8
<b>TOTAL</b>	<b>139</b>	<b>100</b>

*Nota.* Resultados del reconocimiento y comprensión de las emociones de quienes los rodean del grado inicial de la localidad de San Miguel.

**Figura 10**

*Identificación de las emociones*



*Nota.* Hallazgos del reconocimiento y comprensión de las emociones de quienes los rodean.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la tabulación 12, la siguiente distribución de frecuencia se encuentra en los datos del test de identificación y comprensión de las emociones de quienes lo rodean, el cual fue administrado a estudiantes del primer nivel de la localidad San Miguel. Después de un 26,6% que dice que el efecto de identificar las emociones de las personas que le rodean es grande, un 62,6% afirma que el nivel de identificación de las emociones de las personas que le rodean y su comprensión es alto. Su comprensión de los que le rodean es mediocre. Por último, el 10,8% demuestra que el reconocimiento y la comprensión de las emociones de quienes les rodean tienen poco impacto. La Figura 10 de los datos demuestra claramente



que la mayoría de los alumnos tienen un buen nivel de conocimientos y son capaces de discernir las emociones de quienes les rodean.

**Tabla 12**

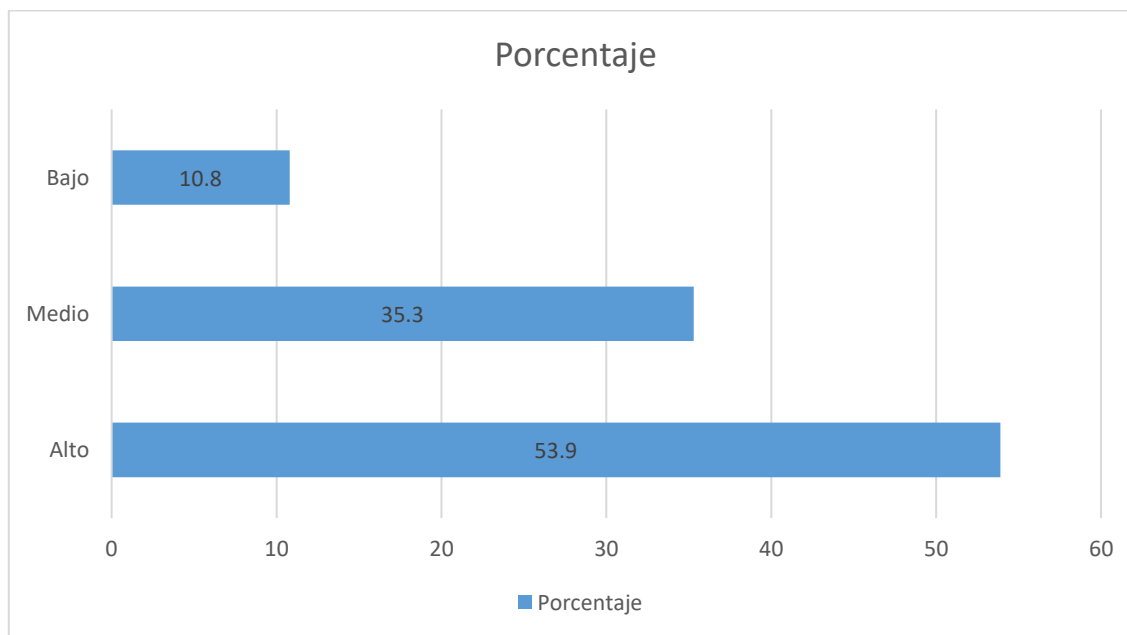
*Expresión de manera espontánea de emociones y sentimientos*

<b>Selección y Organización</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALTO	75	53.9
BAJO	49	35.3
MEDIO	15	10.8
TOTAL	139	100

*Nota.* Hallazgos de manifestación de forma natural y con placer, de sus emociones y sentimientos en el alumnado del grado inicial de la localidad de san miguel.

**Figura 11**

*Expresión de manera espontánea de emociones y sentimientos*



*Nota.* Hallazgos de manifestación de forma natural y con placer, de sus emociones y sentimientos en el alumnado.



## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la tabulación 13, Al aplicar los hallazgos de los exámenes de expresión al alumnado de grado inicial de la localidad San Miguel de la Provincia de San Román, Región Puno, los datos se entregan de forma voluntaria y con deleite de sus emociones y sentimientos.

El método de distribución es el siguiente: el 53,9% de los encuestados afirma que manifestar sus emociones y sentimientos de forma natural y placentera tiene un alto impacto. Otro 35,3% afirma que el impacto de manifestar tus emociones y sentimientos de forma natural y placentera es medio. Por último, el 10,8% de los encuestados indica que expresar sus sentimientos y emociones de forma voluntaria y alegre tiene poco impacto.

La Figura 11 da la impresión de que la mayor parte del alumnado comunican sus emociones y sentimientos con un alto grado de espontaneidad y placer.



## 4.2. Contrastación de hipótesis

### Hipótesis General

Existe relación entre el efecto de la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

#### 1. Formulación de hipótesis estadísticas

**Ho:** No existe relación entre el efecto de la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

**Ha:** Existe relación entre el efecto de la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

#### 2. Elección del nivel de significancia

El nivel de significación elegido es  $\alpha=0,05$

#### 3. Selección de la prueba estadística

Asumiendo que los miembros de la muestra se han elegido de manera aleatoria y habiéndose realizado todos los procesos pertinentes, se optó por la prueba de correlación de Rho Spearman.

#### 4. Lectura de P – valor

Si el p – valor es menor al nivel de significancia se aceptará la prueba de hipótesis, si el p – valor es mayor al nivel de significancia se aceptará la hipótesis nula.



**Tabla 13**

*Relación entre la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno*

		Educación temprana	Desarrollo emocional
<b>Rho de Spearman</b>	<b>Educación temprana</b>	Coeficiente de correlación	,755**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	139
	<b>Desarrollo emocional</b>	Coeficiente de correlación	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	139	139

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

*Nota:* Elaboración propia.

**Decisión estadística**

Basándonos en los datos para tomar una decisión estadística de aceptar o rechazará la  $H_0$ , tenemos los siguientes criterios.

**Criterio: regla de decisión**

$P$  valor  $> 0,05$ : Se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

$P$  valor  $< 0,05$ : Se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

**Interpretación:**

El análisis de la relación entre la educación temprana y el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel, provincia de



San Román, muestra una correlación positiva significativa entre ambas variables, con un coeficiente de correlación de 0,755. Esto indica que existe una relación fuerte entre la educación temprana y el desarrollo emocional, lo que sugiere que una educación de calidad en las primeras etapas tiene un impacto notable en el bienestar emocional de los niños. La significancia bilateral de 0,000 refuerza la robustez de esta relación, indicando que los resultados son estadísticamente significativos. Con un tamaño de muestra de 139, los datos evidencian que una intervención en educación temprana favorece el desarrollo emocional, respaldando la importancia de una educación adecuada en los primeros años para el crecimiento socioemocional de los estudiantes.

### **Prueba de Hipótesis específica 1**

Existe relación entre los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

#### **1. Formulación de hipótesis estadísticas**

**Ho:** No existe relación entre los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

**Ha:** Existe relación entre los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

#### **2. Criterio: regla de decisión**

P valor > 0,05: Se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.



P valor < 0,05: Se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

**Tabla 14**

*Relación entre los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno*

		<b>Aspectos pedagógicos</b>	<b>Desarrollo emocional</b>
<b>Rho de Spearman</b>	<b>Aspectos pedagógicos</b>	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,646**
		N	.
	<b>Desarrollo emocional</b>	Coeficiente de correlación	139
		Sig. (bilateral)	,646**
		N	,002
		139	139

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

Nota: Elaboración propia.

**Interpretación:**

El análisis entre los aspectos pedagógicos y el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial en el distrito de San Miguel, provincia de San Román, muestra una correlación positiva significativa de 0,646, lo que indica una relación moderada entre ambos factores. Este resultado sugiere que los aspectos pedagógicos, como las metodologías de enseñanza y el entorno educativo, influyen considerablemente en el desarrollo emocional de los estudiantes. La significancia bilateral de 0,002 refuerza que la relación observada es estadísticamente relevante. Con una muestra de 139 participantes, los datos muestran que mejorar los aspectos



pedagógicos tiene un impacto directo en el bienestar emocional de los niños, destacando la importancia de aplicar enfoques educativos efectivos que promuevan habilidades socioemocionales en las primeras etapas del aprendizaje.

### **Prueba de Hipótesis específica 2**

Existe relación entre las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

### **3. Formulación de hipótesis estadísticas**

**Ho:** No existe relación entre las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

**Ha:** Existe relación entre las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

### **4. Criterio: regla de decisión**

P valor > 0,05: Se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

P valor < 0,05: Se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.



**Tabla 15**

*Relación entre las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno*

		<b>Competencias socioafectivas</b>	<b>Desarrollo emocional</b>
<b>Rho de Spearman</b>	<b>Competencias socioafectivas</b>	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000 . ,001
		N	139
	<b>Desarrollo emocional</b>	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,676** ,001
		N	139

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

*Nota:* Matriz de datos.

El análisis de la relación entre las competencias socioafectivas y el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial en el distrito de San Miguel, provincia de San Román, muestra una correlación positiva significativa de 0,676.

Este resultado indica una relación moderada y significativa entre las competencias socioafectivas, como la empatía, la regulación emocional y las habilidades sociales, y el desarrollo emocional de los estudiantes.

La significancia bilateral de 0,001 refuerza la validez estadística de la correlación observada. Con una muestra de 139 estudiantes, los datos evidencian que el fortalecimiento de las competencias socioafectivas contribuye positivamente al bienestar emocional de los niños, resaltando la importancia de fomentar



habilidades socioemocionales en la educación temprana para apoyar el desarrollo integral de los estudiantes.

### **Prueba de Hipótesis específica 3**

Existe relación entre la participación familiar en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.

### **5. Formulación de hipótesis estadísticas**

**Ho:** No existe relación entre la participación familiar en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno

**Ha:** Existe relación entre la participación familiar en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno

### **6. Criterio: regla de decisión**

P valor  $> 0,05$ : Se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

P valor  $< 0,05$ : Se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.



**Tabla 16**

*Relación entre la participación familiar en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno*

		<b>Participación familiar</b>	<b>Desarrollo emocional</b>
<b>Rho de Spearman</b>	<b>Participación familiar</b>	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
	<b>Desarrollo emocional</b>	N	139
		Coeficiente de correlación	,251
		Sig. (bilateral)	,286
		N	139

*Nota:* Elaboración propia.

Interpretación:

El análisis de la relación entre la participación familiar y el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial en el distrito de San Miguel, provincia de San Román, muestra un coeficiente de correlación de 0,251. Sin embargo, la significancia bilateral de 0,286 sugiere que esta correlación no es estadísticamente significativa, lo que indica que, a pesar de la presencia de una correlación débil entre la participación familiar y el desarrollo emocional, la relación observada no es lo suficientemente fuerte como para ser considerada relevante desde el punto de vista estadístico. Con una muestra de 139 estudiantes, estos resultados sugieren que, en este caso particular, la participación familiar no tiene un impacto directo o significativo sobre el desarrollo emocional de los estudiantes, lo que podría señalar la necesidad de explorar otros factores que influyen en el bienestar emocional de los niños en el contexto educativo.



## CONCLUSIONES

**PRIMERA.** Conforme a los resultados, se determina que existe una relación significativa entre la educación temprana y el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel, provincia de San Román, ya que se obtuvo un coeficiente de correlación de 0,755, con un p valor de 0,000, que es menor que 0.05. Esto indica una relación fuerte y positiva entre ambas variables, sugiriendo que una educación temprana adecuada influye positivamente en el desarrollo emocional de los niños.

**SEGUNDA.** Conforme a los resultados, se determina que existe una relación significativa entre los aspectos pedagógicos y el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel, provincia de San Román, con un coeficiente de correlación de 0,646 y un p valor de 0,002, que es menor que 0.05. Esto evidencia que los aspectos pedagógicos tienen un impacto moderado y positivo sobre el desarrollo emocional de los estudiantes.

**TERCERA.** Conforme a los resultados, se determina que existe una relación significativa entre las competencias socioafectivas y el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel, provincia de San Román, ya que se obtuvo un coeficiente de correlación de 0,676, con un p valor de 0,001, que es menor que 0.05. Este resultado refleja una relación moderada y significativa, lo que implica que las competencias socioafectivas contribuyen positivamente al desarrollo emocional de los niños.

**CUARTA.** Conforme a los resultados, se determina que no existe una relación significativa entre la participación familiar y el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel, provincia de San Román. El coeficiente de



correlación fue de 0,251 y el p valor fue de 0,286, que es mayor que 0.05, lo que indica que la participación familiar no tiene un impacto significativo sobre el desarrollo emocional de los estudiantes en este contexto.



## RECOMENDACIONES

**PRIMERA.** Se recomienda a los responsables de la gestión educativa, como los directores y coordinadores pedagógicos, implementar programas que fortalezcan la formación integral en las primeras etapas educativas. De esta manera, se podrá potenciar las habilidades emocionales de los niños, mejorando su bienestar y rendimiento en otros ámbitos.

**SEGUNDA.** A los docentes y equipos pedagógicos utilizar metodologías activas y centradas en el estudiante, promoviendo un ambiente emocionalmente seguro y estimulante. También se sugiere la integración de actividades socioemocionales dentro del currículo, contribuyendo así al bienestar emocional de los niños.

**TERCERA.** A los educadores y formadores incluir en sus prácticas educativas actividades que fortalezcan la empatía, la autorregulación emocional y las habilidades sociales de los estudiantes. Esta formación temprana en competencias socioafectivas contribuirá a un desarrollo emocional saludable y equilibrado en los niños.

**CUARTA.** A las autoridades educativas y a los profesionales involucrados en la comunidad educativa reforzar la colaboración entre escuela y familia. A pesar de que los resultados no reflejan una correlación directa, fortalecer el vínculo entre ambas partes podría influir de manera indirecta en el bienestar emocional de los estudiantes, a través de un mayor apoyo emocional en el hogar y la escuela.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonso Alemán, P. (2006). Modulo del curso: La gestión de los procesos en las Instituciones educativas. Universidad de Pinar del Río.
- Alvarado, O. (1998). Gestión educativa. Enfoques y procesos. Lima: Edit. Fondo de Desarrollo Editorial Ball.
- Angulo Rasco, F. (1994). Kikiriki. N° 30.
- Arango, M. (1990). La participación de los padres y la comunidad. OEA. Washington. Programa Regional de Desarrollo Educativo. Documento de trabajo del Proyecto Municipal de Educación Básica. (PRODEBAS).
- Ball Stephn (1989). El micro político de la escuela: hacia una teoría de la organización. Barcelona. Ediciones Paidós.
- Bourdieu, P. (1991). El sentido práctico. ( ed.). Madrid: Edit. Taurus.
- Burin, D. (1998). Hacia una gestión participativa y eficaz. Manual para organizaciones sociales. Argentina: Edit. CICCUS.
- Carrillo, F. (1995). Cómo hacer la Tesis y el Trabajo de Investigación Universitario. Lima: Edit. Horizonte.
- Casassus, J. (2003). La escuela y la desigualdad. 1ª edición LOM Ediciones. Santiago.
- Castro, V., & Rivarola, M. (1998). Manual de capacitación para talleres de trabajo sobre el uso de la metodología de investigación.



- Convenio MEC. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (1997). Cómo elaborar un proyecto de innovación curricular. Marco Conceptual y metodológico para la innovación curricular. Módulos 1 y 2. Lima: CISE – PUC – AECI.
- Cuba, S. (2000). La Descentralización educativa proceso de empoderamiento de los actores locales. Lima: Materiales para la discusión. (Pág. 12 – 21).
- De Tito, R. (1999). La escuela exigida. La gestión escolar. Buenos Aires: Edit. Temas Grupo SRL.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro – Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. Madrid: Edit. UNESCO - Santillana.
- Díaz, Domínguez, T. (1997). Enfoque del trabajo didáctico institucional para la elaboración de los proyectos educativos, Universidad Pinar Del Río, Cuba.
- Díaz, J. A. (1995). Gestión de la Escuela Primaria. Editora Cortez. San Pablo, Brasil. (En portugués).
- Dueñas Pareja, E. (s.f.). Gerencia de la Educación. UNSAAC.
- Fernández Díaz, M. J., & Asensio Muñoz, I. (1.994). La evaluación del clima en los centros educativos. Revista de ciencias de la Educación. Nº153. Pág. 69-81.
- Fernández Díaz, M. J., & Asensio Muñoz, I (1994). La medida de clima escolar y de clima de clase. Apuntes de educación. Pág. 8-11.
- Ferrer Puig, R. Op cit. Foucault, S., y la educación. (1999). Disciplinas y saber. (ed.). Madrid: Edit. Morata S. L.



Frigerio, G., & Poggi, M. (1992). Gestión de la Educación.

Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G., Aguerrondo, I. (1992). Las instituciones educativas. Cara y ceca. Serie FLACSO. Troquel. Buenos Aires.

Gento, S. (1996). Participación en la gestión educativa. La participación como estrategia de intervención en la gestión y Organización participativa en el ámbito educativo. Madrid: Edit. Santillana. Aula XXI.

Gerstner Louis V. et al. (s. a.). Reinventando la Educación.

Godenzzi, J. (1998). Educación en los Andes y Amazonía. Lima – Perú: En Boletín UNEBI – N° 1. Ministerio de Educación. (Pág. 5 - 6).

González, M. (2002). Un modelo de gestión de la extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río. Tesis Doctoral. UPR.

Guerrero Sepúlveda, G. (2004). Gestión Educativa.

Guil Bozal, A. (1.992). La interacción social en educación. Una introducción a la psicología social de la educación. Sevilla. Ed. Sedal.

Gutiérrez, R. (2000). La dominación masculina una reflexión para Bolivia desde la perspectiva de Pierre Bourdieu. En Bourdieu leído desde el sur. La Paz: Edit. Plural. (Pág. 31-46).

Helfer, G. (1997). Gestión Educativa para el desarrollo Humano. En Gestión Educativa de Sánchez, G.; Díaz H. Lima: Foro Educativo. Impreso en Línea; Punto S. A. (Pág.115-140).



Jaresxesús R. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar Artículo en la  
Revista Iberoamericana de Educación Número 15.

Koontz, H., & Wiehrich, H. (1996). Administración. Una perspectiva global, México:  
Mc Graw Hill.

Kotter, John. (1990).

Lynch Gaete, P. (s. a.). Liderazgo. Perspectivas para una Dirección Eficaz.

Marcelo García, C. (1994). La formación del profesorado para el cambio educativo.  
Barcelona. PPV.

Martínez Rodríguez, J. (s.f.). Participación y negociación en el aula: Aprender a  
decidir." Kikiriki. N° 31 – 32.

Reyes Ponce, A. (1990). Administración por Objetivos. Editorial Limusa.



# ANEXOS



## Anexo 01. Instrumento(s) de la investigación

### **TEST DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMÁN REGIÓN PUNO.**

El test tiene por objetivo determinar el efecto que existe entre la educación temprana y el desarrollo emocional de los Estudiantes Del Nivel Inicial Del Distrito De San Miguel De La Provincia San Román Región Puno.

#### **1. El niño explora de manera autónoma espacios y objetos**

- a. Alto ( )
- b. Medio ( )
- c. Bajo ( )

#### **2. Cumple con responsabilidades sencillas designadas por su profesor**

- a. Alto ( )
- b. Medio ( )
- c. Bajo ( )

#### **3. Toma iniciativas para realizar actividades prácticas**

- a. Alto ( )
- b. Medio ( )
- c. Bajo ( )

#### **4. Se comunica con las personas de forma espontanea**

- a. Alto ( )
- b. Medio ( )
- c. Bajo ( )

#### **5. Desarrolla de manera positiva su autoestima**

- a. Comprensible ( )
- b. Sensible ( )



c. Pertinente ( )

d. Factible ( )

**6. Se reconoce a si mismo demostrando placer y confianza al realizar movimientos**

a. Comprensible ( )

b. Sensible ( )

c. Pertinente ( )

d. Factible ( )

**7. Demuestra seguridad y confianza en actividades lúdicas**

a. Comprensible ( )

b. Sensible ( )

c. Pertinente ( )

d. Factible ( )

**8. Establece vínculos de confianza demostrando afectividad con seres queridos**

a. Comprensible ( )

b. Sensible ( )

c. Pertinente ( )

d. Factible ( )

**9. Identifica las emociones de las personas que lo redan y las comprende**

a. Comprensible ( )

b. Sensible ( )

c. Pertinente ( )

d. Factible ( )

**10. Expresa de manera espontánea y con placer sus emociones y sentimientos**

a. Comprensible ( )

b. Sensible ( )



c. Pertinente ( )

d. Factible ( )



### TITULO: EFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMÁN REGIÓN PUNO

PREGUNTAS PREGUNTA GENERAL	OBJETIVOS OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES E INDICADORES		
			VARIABLE DE ESTUDIO 1: Educación temprana		
PREGUNTAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	Dimensiones	Indicadores	Ítem / Índices
			<p>¿Cuál es la relación de la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno?</p> <p>P1. ¿Cuál es la relación de los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno?</p> <p>P2. ¿Cuál es la relación las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno?</p> <p>P3. ¿Cuál es la relación de la participación familiar en el desarrollo emocional</p>	<p>Determinar la relación de la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.</p> <p>O1. Determinar la relación de los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.</p> <p>O2. Determinar la relación las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.</p> <p>O3. Determinar la relación de la participación familiar en el desarrollo</p>	<p>Existe relación entre el efecto de la educación temprana en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.</p> <p>H1. Existe relación entre los aspectos pedagógicos en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.</p> <p>H2. Existe relación entre las competencias socioafectivas en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.</p> <p>H3. Existe relación entre la participación familiar en el desarrollo emocional de los estudiantes del nivel</p>



de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno?	emocional de los estudiantes del nivel inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.	inicial del distrito de San Miguel de la provincia san Román región Puno.	<b>VARIABLE DE ESTUDIO 2: Desarrollo emocional</b>		
			Dimensiones	Indicadores	Ítem / Índices
			Regulación Emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>Control de impulsos en situaciones de frustración</li> <li>Identificación y manejo de emociones básicas</li> <li>Persistencia frente a desafíos</li> <li>Capacidad para calmarse después de una alteración emocional</li> </ul>	Escala tipo Likert  1 nunca 2 casi nunca 3 a veces 4 casi siempre 5 siempre
			Habilidades Sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cooperación en actividades grupales</li> <li>Capacidad de compartir con otros niños</li> <li>Respuesta positiva a instrucciones o normas</li> <li>Resolución de desacuerdos de manera pacífica</li> </ul>	
Empatía Afectiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocimiento de emociones en otros</li> <li>Demostración de apoyo emocional hacia sus compañeros</li> <li>Reacción adecuada ante el sufrimiento de otros.</li> <li>Interés en las necesidades o sentimientos ajenos.</li> </ul>				



### ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

Cuantitativo

### DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

No experimental

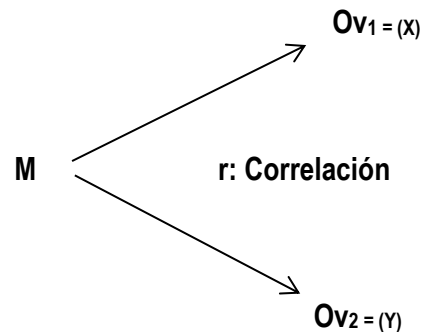
### MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Descriptivos deductivo

### NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Descriptivo Correlacional

### Notación funcional:



### Dónde:

M: Muestra

Ov1 = (X)

Observación de la variable 1: Educación temprana

Observación de la variable 2: Desarrollo emocional

r = Correlación entre dichas variables

### TIPO DE INVESTIGACIÓN

Transversal

## UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRA

### Universo

En este estudio, el universo son el Alumnado del Grado Inicial de la Localidad De San Miguel de la Provincia San Román Región Puno.

### Población

Distribución de la Población y Muestra del Estudio del Alumnado del Grado Inicial de la Localidad de San Miguel de la Provincia San Román Región Puno. Elaboración propia en base de 5 instituciones educativas

Instituciones Educativas	Cantidad de Estudiantes	Total
1	143	143
2	58	58
3	29	29
4	25	25
5	254	254
TOTAL	509	509

### Muestra

La muestra de investigación corresponde a la muestra probabilística en una población finita del Alumnado del Grado Inicial de la Localidad De San Miguel de la Provincia San Román Región Puno.

### TECNICAS

Son un conjunto de normas y procedimientos para regular un determinado proceso y alcanzar un determinado objetivo.

### INSTRUMENTOS

Son las herramientas conceptuales o materiales, mediante los cuales se recoge los datos e informaciones, mediante preguntas, ítems que exigen respuestas del investigado. Asumen diferentes formas de acuerdo con las técnicas que le sirven de base.

### DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

#### DISEÑO ESTADÍSTICO

Para comprobar la veracidad de la hipótesis que se plantea en el presente trabajo de investigación de tipo correlacional se utilizará la explicación de Rho de Spearman La fórmula de Rho de Spearman es el siguiente:

$$r = \frac{n(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[n(\sum X^2) - (\sum X)^2][n(\sum Y^2) - (\sum Y)^2]}}$$

#### DETERMINACIÓN DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS.

H1:  $R_{xy} \neq 0$  (significa que existe relación directa entre las dos variables)

Ho:  $R_{xy} = 0$  (significa que no existe relación directa entre las dos variables)

#### NIVEL DE SIGNIFICANCIA.

Se usará un nivel de significancia entre el 1% y el 10% cuando no se precisa este nivel, se asume un nivel de significancia del 5% es decir,  $\alpha = 0.05$

#### ESTADÍSTICA DE PRUEBA

Se usará la distribución T con n-2 grados de libertad.

#### Dónde:

$t_c$ ; T calculada

n : tamaño de muestra

r : coeficiente de efecto.

#### REGLA DE DECISIÓN.

Si  $t_c > t_t$ , entonces se rechaza  $H_0$



### Anexo 03. Fichas de validez de instrumentos



### FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



#### I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: MARINA MAMANI MUANCA
- 1.2. Validado por: Dr. FREDY T. CHALCO VARGAS
- 1.3. Título de la investigación:  
EFFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMÁN REGIÓN PUNO
- 1.4. Nombre del instrumento: DESARROLLO EMOCIONAL

#### II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100			
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																			X	
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																			X	
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																			X	
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																			X	
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																			X	
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																			X	
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																			X	
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																			X	
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																			X	

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: EXCELENTE
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 96%
- V. OBSERVACIONES: .....
- LUGAR Y FECHA: 21 DE OCTUBRE DEL 2025

FIRMA DEL EXPERTO



### FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



#### I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: MARINA MAMANI HUANCRA
- 1.2. Validado por: Dr. SEGUNDO ORTIZ CANSAYA
- 1.3. Título de la investigación:  
EFEECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA DE SAN ROMÁN, REGIÓN PUNO
- 1.4. Nombre del instrumento: DESARROLLO... EMOCIONAL

#### II. ASPECTOS A EVALUAR

N°	INDICADORES	VALORACIÓN																			
		DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
		1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																			X
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																			X
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																			X
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																			X
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																			X
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																			X
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																			X
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																			X
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																			X

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: EXCELENTE
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95%
- V. OBSERVACIONES: .....
- LUGAR Y FECHA: 21 DE OCTUBRE DEL 2024

FIRMA DEL EXPERTO



### FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



#### I. DATOS GENERALES

1.1. Autor del instrumento: MARINA MAMANI HUANCA

1.2. Validado por: Dr. PIO N. VILCA RAMOS

1.3. Título de la investigación:

EFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMÓN REGIÓN PUNO

1.4. Nombre del instrumento: MARINA MAMANI HUANCA

#### II. ASPECTOS A EVALUAR

N°	INDICADORES	VALORACIÓN																			
		DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
		1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																			X
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																			X
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																			X
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																			X
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																X			
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																			X
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																			X
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																			X
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																			X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: EXCELENTE

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95%

V. OBSERVACIONES:

LUGAR Y FECHA: 21 DE OCTUBRE DEL 2025

FIRMA DEL EXPERTO



ANEXO 1  
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

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

Formato digital

Fecha de entrega: 15/07/2025

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: MARINA MAMANI HUANCA

Dirección: Jr. TOKIO M2 A1 LT13 - URB COLLASUYO

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 41813167

Teléfono: 918840361 email: marynahuanca@Gmail.com

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_ email: \_\_\_\_\_

Facultad y/o Escuela de Posgrado: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: EDUCACIÓN BILINGUE INTERCULTURAL Y GERENCIA EDUCATIVA

Título o Grado Académico a optar: MAGISTER EN EDUCACIÓN

Asesor: M.S.c. JUAN CARLOS HERRERA MIRANDA

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación  Tesis  Trabajo de Suficiencia Profesional  Trabajo Académico

Título: EFFECTO DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL DE LA PROVINCIA SAN ROMÁN REGIÓN PUNO

Palabras claves, (3 a 5 términos): EDUCACIÓN TEMPRANA, DESARROLLO EMOCIONAL, ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL.

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV <sup>1,2</sup>?

1,2

<sup>1</sup> 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, entre otros relacionados.

<sup>2</sup> 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  Titulo  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: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P34

Firma de Autor



huella digital

15/07/2025

Fecha