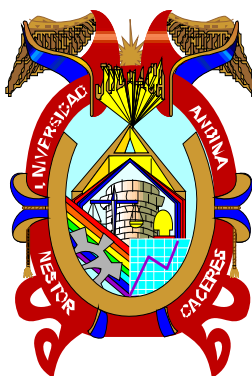




**UNIVERSIDAD ANDINA**  
**NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**  
**INTERCULTURAL BILINGÜE**



**IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO**  
**SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS**  
**DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL**  
**N° 331, JULIACA - 2025**

**TESIS PRESENTADA POR:**

**Bach. ANTONIA VILCA MAMANI**

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

**JULIACA – PERÚ**

**2025**



**UNIVERSIDAD ANDINA**  
**NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**  
**INTERCULTURAL BILINGÜE**  
**IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO**  
**SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS**  
**DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL**  
**N° 331, JULIACA - 2025**


TESIS PRESENTADA POR:

**Bach. ANTONIA VILCA MAMANI**

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

APROBADA POR EL JURADO REVISOR:

PRESIDENTE :   
Dra. KATTY AGRIPINA PEREZ ORDOÑEZ

PRIMER MIEMBRO :   
Dr. HUGO NEPTALY CAVERO AYVAR

SEGUNDO MIEMBRO :   
Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA

ASESOR DE TESIS :   
Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN : GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P03



## NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

### RESOLUCIÓN DECANAL N° 0227-2025-D-FACE-UANCV

Juliaca, 19 de setiembre de 2025.

#### VISTOS:

El Expediente N° 2025-CU-8011 presentado por el (la) Bachiller: **ANTONIA VILCA MAMANI**, quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de Sustentación de tesis titulada: **IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N.°331, JULIACA - 2025**; conducente a la obtención del Licenciado (a) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe, que fue revisada por el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

#### CONSIDERANDO:

Que, el Director de la Unidad de Investigación autoriza la ejecución de la propuesta de investigación según Resolución Decanal N° 178-2024-D-UI-SA-FACE-UANCV y Resolución Decanal N° 270-2024-D-UI-SA-FACE-UANCV aprobando y autorizando el informe final de la Investigación (Borrador de Tesis) de la tesis titulada: **IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N.°331, JULIACA - 2025**, conducente a la obtención del Licenciado (a) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe.

Que, de conformidad con el artículo 8°, numeral b) del Reglamento General de Grados y Títulos de la UANCV vigente, es procedente acceder a la petición del interesado.

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

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, y las atribuciones que confiere el artículo 28° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

#### SE RESUELVE:

**ARTÍCULO PRIMERO:** DECLARAR APTO el informe final de la investigación (Borrador de Tesis) para la sustentación presencial del tema titulado: **IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N.°331, JULIACA - 2025**; del Bachiller: **ANTONIA VILCA MAMANI** para optar el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe, en virtud de los considerados expuestos.

**ARTÍCULO SEGUNDO.- APROBAR** la NOMINACIÓN DE JURADOS para la sustentación de la Tesis, el mismo que está conformada por los siguientes docentes:

<b>PRESIDENTE</b>	:	<b>Dra. KATTY AGRIPINA PEREZ ORDOÑEZ</b>
<b>1er. Miembro</b>	:	<b>Dr. HUGO NEPTALY CAVERO AYYVAR</b>
<b>2do Miembro</b>	:	<b>Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA</b>

**ARTÍCULO TERCERO:** Ratificar y reconocer como asesor (a) de la Tesis al (la) docente Mgtr. **LUIS CHAYÑA AGUILAR**.

**ARTÍCULO CUARTO:** PROGRAMAR FECHA Y HORA para la sustentación de la Tesis, de acuerdo al siguiente detalle:

<b>Día</b>	:	<b>Martes 30 de setiembre del 2025</b>
<b>Hora</b>	:	<b>10:30 a.m.</b>
<b>Local</b>	:	<b>Auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación.</b>

**ARTÍCULO QUINTO:** DISPONER que la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de la Educación, Secretaría Académica y Administrativa quedan encargadas de dar cumplimiento a la presente resolución.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y CUMPLASE.

DISTRIBUCIÓN:  
Jurados (3)  
Asesor de tesis (1)  
Interesado (1)  
Arch.



UNIVERSIDAD ANDINA  
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ  
**Katty A. Pérez Ordoñez**  
DECANA (a)  
Facultad de Ciencias de la Educación



## UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

### RESOLUCIÓN DECANAL N° 117-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 28 de mayo del 2025

#### VISTOS:

El expediente **2025-CU-3168**, presentado por el señor (a): **ANTONIA VILCA MAMANI** solicitando aprobación de la propuesta de investigación anexo (02 ó 03) y la "Ficha de opinión de la propuesta de investigación" que fue revisada por el comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, según el reglamento interno de investigación conducente a grados y títulos.

#### CONSIDERANDO:

Que, el (la) Bachiller: **2025-CU-3168** ha presentado y solicitado la aprobación de la propuesta de Investigación Titulado: **IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 331, JULIACA - 2025**; para optar el Título Profesional de **Licenciado (a) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el reglamento interno de trabajo de Investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de Grados Académicos y Títulos Profesionales, los miembros del Comité de investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, ha emitido opinión favorable a la propuesta de investigación titulado: **IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 331, JULIACA - 2025**. Para la emisión de la resolución de aprobación de la propuesta de investigación;

Que, es requisito indispensable contar con un asesor Docente Ordinario y/o contratado de la Facultad de Ciencias de la Educación con un mínimo de cinco años de docencia, grado de doctor o magister y experiencia en la línea a investigar, o deberá estar acreditado por resolución 0989-2022-UANCV-CU-R, quien asumirá como asesor de la propuesta de Investigación, según el área o grado;

Estando, con la opinión favorable de la Propuesta de Investigación del comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación y en concordancia al Reglamento Interno de trabajos de Investigación conducente a Grados y Títulos aprobado con Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R y en mérito al Art. 25 del Reglamento, con fines de obtención de Grados y Títulos Profesionales, y en uso a las atribuciones, que le concede la Ley Universitaria N° 30220, Ley de creación de la UANCV N° 23738 y modificatoria N° 24661, y el Estatuto de la UANCV, el Decano y el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

#### RESUELVE:

**ARTÍCULO PRIMERO.- APROBAR, la PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN**, presentado por el (la) Bachiller: **ANTONIA VILCA MAMANI**, para optar el titulado profesional de **Licenciado (a) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe**; con el tema titulado: **IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 331, JULIACA - 2025**; correspondiente a la línea de Investigación: **Gestión de la Educación**.

La misma que deberá proceder con la ejecución de la propuesta de Investigación aprobado de acuerdo a lo establecido en el reglamento interno de trabajo de investigación conducente a Grados y Títulos, con fines de obtención de grados académicos y títulos profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación.

**ARTÍCULO SEGUNDO.- RECONOCER como ASESOR (A) DE INVESTIGACIÓN a (la)(el) Docente Ordinario Mgtr. Luis Chayña Aguilar.**

**ARTÍCULO TERCERO.- DISPONER** que, la Unidad de Investigación, responsables del Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, Comuníquese y Archívese

Distribución:  
Asesor de Tesis (01)  
Interesado (01)  
Arch.



UNIVERSIDAD ANDINA  
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"  
*Katty A. Pérez Ordoñez*  
Katty A. Pérez Ordoñez  
DECANA (e)  
Facultad de Ciencias de la Educación



## UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

### RESOLUCIÓN DECANAL N° 183-2025-D-UI-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 13 de agosto de 2025

#### VISTOS:

El Expediente: **2025-CU-5581** de fecha 11 de julio del 2025, del **Bach. ANTONIA VILCA MAMANI**; quien solicita Revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) y el **Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)"** que fue revisado por el Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

#### CONSIDERANDO:

**Que**, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

**Que**, el (la) **Bach. ANTONIA VILCA MAMANI**, quien solicita la revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del tema titulado: **IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 331, JULIACA - 2025**; línea de investigación: **Gestión de la Educación**, conducente para optar el **Título Profesional de Licenciada (o) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe**.

**Que**, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

**Que**, el Comité de Investigación emitió su opinión favorable al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

**Que**, el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del (la) **ASESOR (a) docente ordinario Mgtr. Luis Chayña Aguilar**,

**Estando**, la opinión favorable del comité de Investigación, en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

#### SE RESUELVE:

**ARTICULO PRIMERO.** - APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN, del tema titulado: **IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 331, JULIACA - 2025**; del Bachiller **ANTONIA VILCA MAMANI**, para optar el **Título Profesional de Licenciada (o) en Educación Inicial Intercultural Bilingüe**, en virtud de los considerandos expuestos.

**ARTICULO SEGUNDO.** - RATIFICAR, como **ASESOR** al (la) docente ordinario **Mgtr. Luis Chayña Aguilar**.

**ARTICULO TERCERO.** - DISPONER que la Facultad, secretaria académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

DISTRIBUCIÓN:  
JURADOS (03)  
INTERESADO (01)  
Arch



UNIVERSIDAD ANDINA  
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

*Katty A. Pérez Ordoñez*  
**Katty A. Pérez Ordoñez**  
DECANA (e)  
Facultad de Ciencias de la Educación



# 19% Similitud general

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

## Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

## Fuentes principales

- 11% Fuentes de Internet
- 4% Publicaciones
- 16% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

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

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



## Metadatos complementarios - UANCV

<b>TITULO</b>	
<b>IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 331, JULIACA - 2025</b>	
<b>Datos de autor</b>	
Nombres y Apellidos	ANTONIA VILCA MAMANI
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	40103806
URL de ORCID	<a href="https://orcid.org/0009-0009-8116-1327">https://orcid.org/0009-0009-8116-1327</a>
<b>Datos de asesor</b>	
Nombres y apellidos	LUIS CHAYÑA AGUILAR
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02363034
URL de ORCID	<a href="https://orcid.org/0009-0007-9829-1721">https://orcid.org/0009-0007-9829-1721</a>
<b>Datos del jurado</b>	
<b>Presidente del jurado</b>	
Nombres Y Apellidos	KATTY AGRIPINA PEREZ ORDOÑEZ
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01225791
<b>Miembro del jurado 1</b>	
Nombres Y Apellidos	HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01332589
<b>Miembro del jurado 2</b>	
Nombres Y Apellidos	JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01324996

Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P03
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p><b>Dirección:</b> INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 331  <b>País:</b> PERÚ  <b>Departamento:</b> PUNO  <b>Provincia:</b> SAN ROMÁN  <b>Distrito:</b> JULIACA  <b>Coordenadas:</b>  <b>Latitud:</b> -15.514268  <b>Longitud:</b> -70.117960  <a href="https://maps.app.goo.gl/bnLEFLnYSA7D74zs5">https://maps.app.goo.gl/bnLEFLnYSA7D74zs5</a></p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	MAYO 2025 – SETIEMBRE 2025
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	<p>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></p>

UNIVERSIDAD ANDINA "NESTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"  
 DIRECCIÓN  
 Dr. Robby Flores Aguilas  
 DIRECTOR  
 OFICINA DE INVESTIGACIÓN  
 FAC. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD**

Yo ANTONIA VILCA MAMANI, identificado con DNI Nro. 40103806 en mi condición de egresado de:

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

EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE

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

IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL  
DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL  
N° 331, JULIACA - 2025

Asesorado por: Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR

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 27 de octubre del 2025

  
\_\_\_\_\_  
ASESOR

  
\_\_\_\_\_  
FIRMA (obligatoria)



Huella



## DEDICATORIA

A mis progenitores, quienes me dieron el milagro de la vida y, con su amor infinito, iluminaron mi sendero como un faro incansable, dándome la fortaleza para crecer, soñar y perseverar en medio de los retos.

A mi amado esposo Carmelo, compañero fiel de mis luchas y mis auroras, sostén en los días inciertos y cómplice en cada triunfo, cuyo amor es refugio y aliento en este caminar.

A mis hijos, Alejandro, Camila y Rolando, razón luminosa de mi entrega y esperanza. En cada sonrisa suya encuentro el impulso para no rendirme, en cada mirada descubro un universo que me invita a trascender.

Ellos, junto con mis padres, son la raíz y el horizonte de mi vida: el motivo profundo que transforma cada esfuerzo en una ofrenda de amor eterno.

**Antonia**



## AGRADECIMIENTO

A los docentes de la FACE de la UANCV, mi gratitud se eleva como un himno sereno y perdurable, pues en cada enseñanza transmitida dejaron huellas imborrables, en cada gesto sincero cultivaron la nobleza del espíritu, y en cada palabra alentaron la búsqueda incesante de la verdad.

**Antonia**



## ÍNDICE

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO .....	ii
ÍNDICE .....	iii
ÍNDICE DE TABLAS .....	vii
ÍNDICE DE FIGURAS .....	viii
ABSTRACT .....	x
INTRODUCCIÓN .....	xi

### CAPÍTULO I

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	15
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	21
1.2.1. General.....	21
1.2.2. Específicos .....	21
1.3. OBJETIVOS .....	21
1.3.1. General.....	21
1.3.2. Específicos .....	21
1.4. JUSTIFICACIÓN .....	22
1.5. HIPÓTESIS.....	28
1.5.1. General.....	28
1.5.2. Específica .....	28
1.6. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES .....	29

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	30
2.1.1. A nivel del contexto internacional.....	30



2.1.2.	A nivel del contexto nacional.....	34
2.1.3.	A nivel del contexto regional .....	37
2.2.	BASES TEÓRICAS.....	41
2.2.1.	Fundamento teórico de la Variable independiente: Dactilopintura ...	41
2.2.1.1.	Definición .....	41
2.2.1.2.	Beneficios .....	42
2.2.1.3.	Importancia .....	44
2.2.1.4.	Dimensiones .....	46
2.2.1.4.1.	Etapas libres .....	46
2.2.1.4.1.2.	Etapas semi dirigidas .....	48
2.2.1.4.1.3.	Etapas dirigidas .....	50
2.2.1.5.	La dactilopintura y su aporte a la educación inicial.....	52
2.2.2.	Variable dependiente: Desarrollo socioemocional.....	54
2.2.2.1.	Definición .....	54
2.2.2.2.	Inteligencia emocional .....	56
2.2.2.3.	Competencias de la inteligencia emocional .....	57
2.2.2.4.	La inteligencia emocional como fundamento del aprendizaje inicial	59
2.2.2.5.	Didáctica de la inteligencia emocional .....	60
2.2.2.6.	Dimensiones .....	63
2.2.2.6.1.	Autorregulación emocional.....	64
2.2.2.6.2.	Competencia emocional social .....	65

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.	ENFOQUE .....	67
3.2.	DISEÑO .....	68
3.3.	TIPO.....	68



3.4.	NIVEL.....	69
3.5.	MÉTODOS.....	69
3.6.	POBLACIÓN Y MUESTRA.....	70
3.6.1.	La población.....	70
3.6.2.	Muestra.....	71
3.7.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN.....	72
3.7.1.	Técnicas.....	72
3.7.2.	Instrumento.....	72
3.8.	VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO.....	73
3.8.1.	Validación.....	73
3.8.2.	Confiabilidad.....	75
3.9.	PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	77
3.10.	DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	79

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

4.1.	ANÁLISIS DESCRIPTIVO.....	80
4.1.1.	Variable dependiente: Desarrollo socioemocional.....	80
4.1.2.	Dimensión 1: Autorregulación emocional.....	84
4.1.3.	Dimensión 2: Competencia emocional social.....	87
4.2.	ESTADÍSTICOS INFERENCIALES.....	90
4.2.1.	Normalidad.....	90
4.2.2.	Contraste de las hipótesis formuladas.....	92
4.2.3.	Contrastación de hipótesis específica 1.....	96
4.2.4.	Contrastación de hipótesis específica 2.....	99
4.3.	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	102
	CONCLUSIONES.....	107



RECOMENDACIONES .....	109
REFERENCIAS.....	111
Anexo 1. Matriz de consistencia. ....	116
Anexo 2: instrumento de recolección de información.....	117
Anexo 3: Propuesta de investigación basado en la dactilopintura .....	119
Anexo 4: Base de datos de la Variable dependiente: desarrollo emocional..	130
Anexo 5: Documentos de autorización de aplicación de la propuesta de investigación .....	134
Anexo 6: Evidencias fotográficas de la aplicación de la propuesta de investigación .....	137



## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Operacionalización de variables .....	29
<b>Tabla 2</b> Población .....	71
<b>Tabla 3</b> Muestra.....	72
<b>Tabla 4</b> Validación de instrumentos .....	74
<b>Tabla 5</b> Resumen del procesamiento de casos .....	76
<b>Tabla 6</b> <i>Confiabilidad del instrumento 1: Desarrollo emocional</i> .....	76
<b>Tabla 7</b> Comparativo de la variable desarrollo socioemocional.....	80
<b>Tabla 8</b> Comparativo: D1. Autorregulación emocional.....	84
<b>Tabla 9</b> Comparativo D2. Competencia emocional social .....	87
<b>Tabla 10</b> Normalidad de datos. Shapiro Wilk.....	90
<b>Tabla 11</b> Prueba de Rangos Wilconxon: Variable dependiente desarrollo socioemocional .....	93
<b>Tabla 12</b> Significancia de Wilconxon: Desarrollo socioemocional .....	93
<b>Tabla 13</b> Prueba de Rangos Wilconxon: D1. Autorregulación emocional .....	96
<b>Tabla 14</b> Significancia de Wilconxon: D1. Autorregulación emocional .....	96
<b>Tabla 15</b> Prueba de Rangos Wilconxon: D2. Competencia emocional .....	99
<b>Tabla 16</b> Significancia de Wilconxon: D2. Aplica procesos creativos.....	99



## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Comparativo de la variable desarrollo socioemocional .....	81
<b>Figura 2</b> Comparativo: D1. Autorregulación emocional .....	84
<b>Figura 3</b> Comparativo D2. Competencia emocional social.....	87



## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el impacto de la dactilopintura en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331, Juliaca – 2025. El enfoque fue cuantitativo, de tipo aplicada, con diseño pre experimental. La población estuvo conformada por 81 estudiantes y la muestra fue no probabilística, intencionada, conformada por 35 estudiantes distribuidos en un grupo experimental. La técnica fue la observación y como instrumento se utilizó una lista de cotejo validada por juicio de expertos, con fiabilidad determinada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (0.980). Para el análisis inferencial se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk y, al no presentar distribución normal, se optó por la prueba no paramétrica de Wilcoxon. Los resultados evidenciaron una mejora significativa en los niveles de logro del desarrollo socioemocional tras la intervención con dactilopintura. Se concluye que esta técnica tiene un impacto positivo y significativo en la autorregulación emocional y en la competencia emocional social, validado con niveles de significancia de  $p = 0.000$  en todas las hipótesis específicas y general.

**Palabras clave:** Dactilopintura, desarrollo socioemocional, autorregulación emocional, competencia emocional social.



## ABSTRACT

The present research aimed to determine the impact of finger painting on the socio-emotional development of 5-year-old students at Initial Educational Institution No. 331, Juliaca – 2025. The approach was quantitative, applied, with a pre-experimental design. The population consisted of 81 students and the sample was non-probabilistic, purposive, made up of 35 students distributed in an experimental group. Observation was used as a technique and a checklist validated by expert judgment was used as an instrument, with reliability determined by Cronbach's alpha coefficient (0.980). For the inferential analysis, the Shapiro-Wilk normality test was applied and, since the distribution was not normal, the non-parametric Wilcoxon test was chosen. The results showed a significant improvement in the levels of socio-emotional development achievement after the finger painting intervention. It is concluded that this technique has a positive and significant impact on emotional self-regulation and social emotional competence, validated with significance levels of  $p = 0.000$  for all specific and general hypotheses.

**Keywords:** Finger painting, socioemotional development, emotional self-regulation, social emotional competence.



## INTRODUCCIÓN

En el contexto contemporáneo de la educación inicial, el desarrollo socioemocional se ha convertido en un eje transversal fundamental para la formación integral de los niños y niñas, pues constituye la base sobre la cual se edifican las demás dimensiones del aprendizaje. Esta área no solo implica la adquisición de conocimientos, sino la capacidad de autorregular emociones, establecer vínculos afectivos sólidos, desarrollar empatía y construir una identidad positiva y segura. Dichas competencias inciden de manera directa en el bienestar personal y en la disposición para aprender, ya que un niño emocionalmente equilibrado se encuentra en mejores condiciones para explorar, interactuar y asimilar nuevos conocimientos desde sus primeros años de vida.

El Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016) reconoce explícitamente esta importancia al proponer como competencia transversal el logro de "Construye su identidad", orientada a que los estudiantes se reconozcan como seres valiosos y únicos, capaces de respetar a los demás y de gestionar sus emociones en contextos diversos. De esta manera, se promueve el desarrollo de una autoestima positiva, la capacidad de tomar decisiones responsables y la construcción de relaciones interpersonales basadas en la confianza y el respeto mutuo.

En el presente trabajo de investigación se plantea como alternativa pedagógica la dactilopintura, una técnica artística basada en la utilización directa de los dedos y manos para crear formas, trazos y mezclas de colores, que favorece el reconocimiento, la expresión y la regulación emocional en un entorno lúdico y seguro. Esta estrategia, al promover el contacto con texturas, colores y



movimientos libres, potencia habilidades como la empatía, el autocontrol y la socialización entre pares. Investigadores como Goleman (1995) y Espinoza et al. (2023) han señalado que el arte constituye un canal efectivo para el desarrollo emocional en la infancia, fomentando la autoestima, la sensibilidad y el equilibrio emocional desde edades tempranas. Por ello, la presente investigación propone analizar el impacto de la dactilopintura como herramienta pedagógica para fortalecer el desarrollo socioemocional de niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331.

La investigación sigue un enfoque cuantitativo, con diseño pre experimental de corte longitudinal, y se plantea como objetivo general determinar el impacto de la dactilopintura en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N.º 331. Asimismo, busca generar evidencia empírica que respalde la integración de estrategias artísticas en la educación inicial, en línea con los objetivos del Proyecto Educativo Nacional al 2036, que promueve una escuela centrada en el bienestar y en el desarrollo pleno de la niñez peruana, priorizando la inclusión y el respeto por las características individuales de cada estudiante.

En el presente trabajo de investigación se considera:

## ***Capítulo I: Planteamiento del Problema***

Este capítulo constituye la base de la investigación, pues sitúa al lector en el contexto en el cual surge la necesidad del estudio. En primer lugar, se presenta la problemática central que motiva la investigación, vinculada a las limitaciones observadas en el desarrollo socioemocional de los niños en la educación inicial. Se expone cómo los enfoques pedagógicos tradicionales han privilegiado en



muchos casos los aspectos cognitivos, relegando la formación emocional y afectiva, lo que genera vacíos en la formación integral de los estudiantes. Posteriormente, se formulan los objetivos de la investigación tanto general como específicos y la hipótesis que orienta el trabajo. Asimismo, se desarrolla la justificación, destacando la pertinencia social, pedagógica y académica de atender el desarrollo emocional mediante metodologías innovadoras, entre ellas el arte, como estrategia educativa para fortalecer la expresión y la autorregulación emocional.

## ***Capítulo II: Marco Teórico***

En este capítulo se construye el sustento científico que respalda la investigación. Se inicia con la presentación de antecedentes relevantes a nivel nacional e internacional, los cuales permiten contrastar las distintas experiencias y hallazgos vinculados al desarrollo socioemocional en la primera infancia. A continuación, se abordan las principales teorías psicológicas y pedagógicas que explican el desarrollo emocional en los niños, resaltando aportes de autores como Piaget, Vygotsky, Erikson y Goleman, entre otros. También se incorporan los fundamentos del arte en la educación inicial, entendiendo su papel como medio de exploración, comunicación y construcción de identidad. Finalmente, se desarrolla la conceptualización de las variables de estudio, precisando sus dimensiones e indicadores, lo cual brinda claridad y operatividad para el análisis posterior.

## ***Capítulo III: Metodología***

Este capítulo describe detalladamente el enfoque metodológico asumido en la investigación. Se especifica el diseño utilizado, el tipo y nivel de



investigación, así como el enfoque epistemológico que sustenta el estudio. Se caracteriza la población y se delimita la muestra, justificando los criterios de selección aplicados. Asimismo, se presentan las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de datos, tales como escalas de observación, cuestionarios o guías de análisis, asegurando su validez y confiabilidad mediante procesos de juicio de expertos y pruebas piloto. También se detallan los procedimientos seguidos para la aplicación de los instrumentos y la sistematización de la información, incluyendo las técnicas estadísticas que se utilizaron tanto para el análisis descriptivo como para el inferencial.

#### ***Capítulo IV: Resultados, Discusión y Conclusiones***

Finalmente en este capítulo se exponen los resultados obtenidos, organizados en función de los objetivos planteados. Se presentan primero los resultados descriptivos, que permiten visualizar el estado inicial y los cambios observados en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Posteriormente, se muestran los resultados inferenciales que evidencian, mediante pruebas estadísticas, la efectividad de la metodología aplicada. La discusión interpreta los hallazgos a la luz de los marcos teóricos y los antecedentes revisados, identificando coincidencias, divergencias y nuevos aportes que enriquecen el campo del conocimiento. Asimismo, se plantea las conclusiones que sintetizan los logros del estudio y se ofrecen recomendaciones prácticas para docentes, instituciones educativas y futuros investigadores. Asimismo, se resaltan los aportes de la investigación en el ámbito pedagógico, especialmente en la incorporación del arte como herramienta innovadora para potenciar el desarrollo socioemocional en la educación inicial.



## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

A nivel *internacional*, la formación socioemocional ha sido reconocida como una dimensión esencial en la educación inicial, en tanto constituye la base no solo del desarrollo integral del niño, sino también del bienestar psicológico y social que lo acompañará a lo largo de su vida. Diversos organismos multilaterales han enfatizado que la educación del siglo XXI debe trascender la mera transmisión de conocimientos académicos y centrarse en la formación de personas capaces de gestionar sus emociones, convivir de manera armónica y contribuir positivamente a la sociedad. En este sentido, la UNESCO ha señalado que el desarrollo de competencias socioemocionales es un factor decisivo para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible, particularmente en lo referido a la educación inclusiva, equitativa y de calidad (UNESCO, 2022). De igual manera, la UNICEF resalta que el fomento de la empatía, la autorregulación emocional, la conciencia social y las habilidades interpersonales en la primera infancia contribuye no solo a prevenir dificultades conductuales, cognitivas y relacionales, sino también a sentar las bases de una ciudadanía activa y responsable (UNICEF, 2020).



A pesar de ello, la evidencia revela que en muchos sistemas educativos aún persiste una marcada priorización del rendimiento académico medido a través de pruebas estandarizadas, relegando a un segundo plano la dimensión socioemocional. Esta tendencia ha derivado en brechas significativas entre los avances cognitivos y el desarrollo afectivo, limitando la formación integral que los niños requieren. Investigaciones recientes advierten que cuando el aspecto socioemocional es desatendido, se generan riesgos en la estabilidad psicológica y en la capacidad de aprendizaje autónomo y cooperativo, lo cual puede repercutir en la etapa escolar posterior y en la vida adulta (Carcausto y Rizalaso, 2018; Castillo et al., 2021).

Por otra parte, experiencias internacionales en países como Finlandia, Canadá y Singapur han demostrado que la integración de programas sistemáticos de educación socioemocional en el currículo de educación inicial no solo mejora la convivencia escolar, sino que también potencia los logros académicos, dado que los niños con un adecuado manejo emocional muestran mayor motivación, concentración y resiliencia frente a las dificultades. Estas evidencias reafirman la necesidad de replantear las políticas educativas hacia un enfoque más integral, en el que el desarrollo emocional no sea considerado un aspecto complementario, sino un componente nuclear y transversal de la formación desde los primeros años de vida.

**En el Perú**, el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) reconoce que la educación integral no puede reducirse únicamente al desarrollo cognitivo, sino que debe incluir dimensiones socioemocionales y éticas. En esa línea, establece como una de sus competencias fundamentales la número 1: *“Construye su identidad”*, inscrita en el área de Personal Social.



Esta competencia busca que los niños aprendan a valorarse a sí mismos, a reconocer y regular sus emociones y a relacionarse de manera respetuosa y empática con los demás, constituyendo así un eje central en la formación ciudadana y en la preparación para la vida en comunidad. Para su desarrollo, el CNEB (2016) define un conjunto de capacidades específicas: *“se reconoce como persona valiosa”*, que apunta a la construcción de una autoestima sólida; *“autorregula sus emociones”*, que se relaciona con la gestión adecuada de los estados afectivos; e *“interactúa con los demás”*, que implica la capacidad de establecer vínculos basados en el respeto y la cooperación.

A pesar de la claridad normativa y de las aspiraciones expresadas en el currículo, diversos estudios sostienen que en la práctica pedagógica peruana predomina todavía una lógica tradicional centrada en la transmisión de contenidos cognitivos, donde el desarrollo socioemocional queda relegado a un plano secundario. Investigaciones como las de Cáceres (2018) y Arteaga (2023) evidencian que las metodologías empleadas en aulas de educación inicial suelen carecer de propuestas vivenciales y activas que promuevan la expresión de emociones, la creatividad artística o el trabajo colaborativo. En muchos casos, las actividades se reducen a ejercicios mecánicos, lo cual limita la construcción de aprendizajes significativos y la consolidación de una identidad positiva en los estudiantes.

Esta problemática también ha sido reconocida en el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN 2036), documento de política educativa que proyecta los principales retos de la educación peruana hacia el futuro. Entre sus ejes prioritarios, el PEN subraya que uno de los grandes desafíos es *“garantizar el bienestar socioemocional de los estudiantes en todas las etapas del desarrollo”*,



lo que implica asumir que la salud emocional es condición indispensable para el aprendizaje y para la construcción de ciudadanía (PEN, 2020). El documento propone una visión transformadora de la escuela: aquella que forme ciudadanos emocionalmente sanos, resilientes, conscientes de sí mismos y responsables socialmente.

En coherencia con ello, el PEN exhorta a rediseñar las estrategias pedagógicas tradicionales mediante la incorporación de metodologías activas, el arte, el juego, la música, el movimiento y la expresión corporal como recursos pedagógicos esenciales para favorecer la autorregulación emocional y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales. Este enfoque plantea que la educación inicial debe ser un espacio donde los niños no solo adquieran saberes cognitivos, sino también donde aprendan a sentir, expresar y convivir, cimentando las bases de un desarrollo humano integral.

**A nivel regional, en Puno** y especialmente en la ciudad de Juliaca, estas brechas son aún más visibles debido a condiciones socioeconómicas adversas, limitada formación continua docente y baja disponibilidad de recursos didácticos. Diversos estudios evidencian que las niñas y niños de nivel inicial presentan dificultades en el reconocimiento y regulación emocional, así como escasas oportunidades de desarrollar la empatía y la cooperación en contextos de juego o actividades artísticas (Mamani, 2020; Ticona et al., 2022; Huaracha, 2018). Estas limitaciones, además de afectar el clima escolar, reducen la capacidad de los estudiantes para integrarse socialmente y desarrollar un aprendizaje significativo.

En la Institución Educativa Inicial N.º 331 de Juliaca, se ha identificado que los niños y niñas de 5 años presentan dificultades notorias en el desarrollo



de su competencia socioemocional, expresadas en conductas como la impulsividad, el retraimiento, el llanto constante, la frustración ante la frustración del juego o la interacción con otros, así como dificultades para verbalizar sus emociones o resolver conflictos de forma asertiva. Estas manifestaciones responden a una práctica pedagógica tradicional, que prioriza aprendizajes cognitivos repetitivos por encima de propuestas lúdicas y artísticas que promuevan la autorregulación y el bienestar emocional desde una perspectiva integral (MINEDU, 2016; Cáceres, 2018).

En particular, se constata una baja integración de metodologías activas que favorezcan la expresión emocional y la interacción social positiva. La escasa aplicación de actividades como la dactilopintura, que combina lo sensorial, lo artístico y lo emocional, limita significativamente el desarrollo de las capacidades asociadas a la competencia "Construye su identidad", como "autorregula sus emociones" e "interactúa con los demás de manera respetuosa" (MINEDU, 2016). Esta situación también refleja un desconocimiento parcial por parte del equipo docente sobre el uso pedagógico del arte como medio para promover el desarrollo emocional, lo cual genera una brecha entre el currículo prescrito y la práctica educativa real.

Si esta problemática persiste en el tiempo sin intervención pedagógica pertinente, los efectos negativos podrían intensificarse en el corto y mediano plazo. El niño que no logra desarrollar competencias socioemocionales desde la primera infancia corre el riesgo de presentar problemas de adaptación escolar, bajo rendimiento académico y dificultades en la convivencia con sus pares y adultos significativos (Goleman, 1995; Ramos, 2020). Asimismo, según el PEN al 2036, estas deficiencias en el desarrollo emocional impactan no solo



en la vida escolar, sino también en la formación ciudadana, la salud mental y la participación futura en la sociedad, afectando así el propósito de una educación que garantice bienestar, dignidad y equidad (PEN, 2020).

A largo plazo, los estudiantes que no desarrollan habilidades como la empatía, la autorregulación o el pensamiento emocional tienden a mostrar conductas disruptivas, aislamiento social, baja autoestima y falta de resiliencia emocional, condiciones que pueden repercutir gravemente en su desarrollo personal y académico. Esto también podría reflejarse en un clima escolar empobrecido, mayores niveles de indisciplina, conflictos interpersonales no resueltos y una percepción negativa de la institución por parte de las familias.

Para revertir esta situación y evitar que el pronóstico negativo se concrete, resulta fundamental implementar estrategias didácticas activas, lúdicas y expresivas, siendo la dactilopintura una de las más pertinentes para el nivel inicial. Esta técnica artística no solo permite al niño explorar sensorialmente su entorno, sino también expresar emociones de forma simbólica, fortalecer su autoestima y mejorar la interacción con sus pares (Juárez et al., 2019; Castillo et al., 2021).

En ese marco, es imprescindible que la institución oriente sus esfuerzos hacia la formación docente en competencias socioemocionales, el rediseño de sus sesiones incorporando propuestas artísticas como parte del currículo transversal, y la creación de espacios pedagógicos donde se privilegie la expresión, el juego, la exploración y el contacto afectivo. Todo esto debe articularse con los enfoques del CNEB y los objetivos del PEN 2036, los cuales plantean como reto central “formar personas íntegras, críticas y



emocionalmente equilibradas que contribuyan al desarrollo de una sociedad democrática y solidaria" (PEN, 2020).

## 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

### 1.2.1. General

¿Cuál es el impacto de la dactilopintura en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331, Juliaca – 2025?

### 1.2.2. Específicos

**P.E.1.** ¿Qué impacto tiene la dactilopintura en la autorregulación emocional de los estudiantes de 5 años?

**P.E.2.** ¿Qué impacto tiene la dactilopintura en la competencia emocional social de los estudiantes de 5 años?

## 1.3. OBJETIVOS

### 1.3.1. General

Determinar el impacto de la dactilopintura en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331, Juliaca – 2025.

### 1.3.2. Específicos

**O.E.1.** Identificar el impacto de la dactilopintura en la autorregulación emocional de los estudiantes de 5 años.

**O.E.2.** Analizar el impacto de la dactilopintura en la competencia emocional social de los estudiantes de 5 años.



## 1.4. JUSTIFICACIÓN

### Teórica

El desarrollo socioemocional en la primera infancia constituye un pilar insustituible para la formación integral del ser humano, dado que influye de manera decisiva en la forma en que los niños reconocen, regulan y expresan sus emociones, al tiempo que configura su capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables. Esta dimensión, lejos de ser un aspecto complementario, constituye la base sobre la cual se edifican aprendizajes posteriores y la construcción de una identidad positiva.

Desde la perspectiva de Goleman (1995), la inteligencia emocional representa una competencia tan trascendental como las habilidades cognitivas tradicionales, ya que incide directamente en el rendimiento académico, la autoestima, la salud mental y la adaptación social. Del mismo modo, las investigaciones de Mayer y Salovey (1997) plantean que la inteligencia emocional incluye habilidades como la percepción, comprensión y regulación de las emociones, componentes que deben ser estimulados desde edades tempranas para favorecer un desarrollo equilibrado.

En el contexto educativo peruano, el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016) reconoce la importancia de esta dimensión al establecer como competencia fundamental "Construye su identidad". Dicha competencia busca que los niños se reconozcan como personas valiosas, aprendan a autorregular sus emociones y desarrollen la capacidad de interactuar de manera respetuosa con los demás. No obstante, la práctica pedagógica evidencia que se requieren estrategias metodológicas innovadoras que trasciendan la enseñanza meramente cognitiva, generando experiencias



vivenciales, lúdicas y expresivas que permitan el despliegue de dichas capacidades.

En este sentido, la dactilopintura emerge como una estrategia didáctica pertinente y significativa. Al tratarse de una actividad sensorial y artística que involucra el contacto directo con la pintura y la exploración de texturas, ofrece a los niños un medio simbólico y creativo para expresar sus emociones, liberar tensiones y comunicar aquello que muchas veces no logran verbalizar. Este proceso favorece la autorregulación emocional, fortalece la autoestima y facilita la construcción de vínculos empáticos con sus pares y con el docente.

La fundamentación teórica de esta investigación se sostiene, además, en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), quien subraya que el aprendizaje y el desarrollo se construyen en la interacción social y en contextos culturalmente mediados. En ese marco, la dactilopintura se convierte en una mediación cultural que potencia la creatividad, el lenguaje expresivo y la cooperación, promoviendo aprendizajes significativos.

La investigación se justifica teóricamente porque aporta evidencia sobre cómo el arte y en particular la dactilopintura constituye un medio pedagógico eficaz para fortalecer las competencias socioemocionales en el nivel inicial. Además, establece un puente entre la teoría psicológica y las prácticas educativas, demostrando que la inclusión de estrategias artísticas no solo tiene un valor estético, sino también formativo, emocional y social, en consonancia con las demandas de una educación integral y humanizadora.

### **Práctica**

La presente investigación tiene como propósito ofrecer una alternativa metodológica innovadora, accesible y pertinente para los docentes del nivel



inicial, orientada a mejorar de manera significativa la práctica pedagógica en relación con el desarrollo socioemocional de los niños. A través de la implementación de la dactilopintura, se pretende generar experiencias educativas que permitan a los estudiantes expresar libremente sus estados emocionales, explorar sensaciones vinculadas al contacto con materiales y colores, y fortalecer la convivencia escolar mediante dinámicas cooperativas y sensoriales.

En el plano institucional, los resultados de este estudio brindarán a las escuelas un recurso pedagógico concreto, sistematizado y replicable, que podrá ser integrado en la planificación curricular como una estrategia innovadora para promover el bienestar emocional infantil. Esto repercutirá en la creación de un clima de aula positivo, donde predominen la empatía, la colaboración y el respeto mutuo, condiciones indispensables para el aprendizaje integral.

En el plano docente, la investigación contribuirá a la formación continua del profesorado, ofreciéndoles herramientas metodológicas efectivas y de fácil aplicación que integran el arte con el desarrollo socioemocional. Esta propuesta fortalece la capacidad de los maestros para implementar un enfoque pedagógico más lúdico, vivencial y centrado en el niño, en coherencia con los principios de la educación inicial. Además, favorece la reflexión crítica de los educadores sobre la necesidad de trascender modelos tradicionales, incorporando recursos que atiendan tanto el aspecto cognitivo como el emocional de sus estudiantes.

En el plano social y comunitario, la propuesta permitirá a las familias y a la comunidad educativa reconocer el valor del arte en la formación de los niños,



incentivando prácticas de crianza y acompañamiento más sensibles a las emociones infantiles. De este modo, la escuela se convierte en un espacio de aprendizaje integral que repercute en el bienestar familiar y en la formación de ciudadanos más resilientes y socialmente responsables.

Este estudio responde a los lineamientos del Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN 2036), que plantea como uno de sus ejes estratégicos una educación humanista, inclusiva y centrada en el bienestar socioemocional de la niñez. Al proponer la dactilopintura como recurso pedagógico, se aporta a la construcción de una escuela transformadora que sitúa a la persona en el centro del proceso educativo y que prepara a los estudiantes no solo para aprender contenidos, sino para vivir, convivir y construir una sociedad más justa y empática.

### **Metodológica**

La investigación se desarrollará bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño pre experimental de tipo aplicada, utilizando un grupo único con aplicación de pre y post test. Esta elección metodológica permite cuantificar el impacto de la intervención (dactilopintura) en las dimensiones del desarrollo socioemocional: autorregulación emocional y competencia emocional social. Para ello, se emplearán instrumentos validados y confiables que permitirán obtener datos precisos, los cuales serán procesados estadísticamente para determinar diferencias significativas entre la situación inicial y posterior a la intervención. Esta metodología garantiza objetividad, replicabilidad y validez interna en la interpretación de los resultados, lo que fortalece la rigurosidad científica del estudio.



## **Epistemológica**

Desde el punto de vista epistemológico, esta investigación se enmarca en el paradigma positivista, que busca explicar los fenómenos educativos mediante la observación sistemática y la medición objetiva de variables. La elección de un enfoque cuantitativo responde a la necesidad de establecer relaciones causales entre la estrategia didáctica (dactilopintura) y el desarrollo socioemocional infantil. Además, se sustenta en una visión constructivista del aprendizaje, al considerar que el conocimiento se construye activamente a través de experiencias sensoriales, sociales y emocionales. Este estudio aporta a la consolidación del conocimiento pedagógico científico sobre las prácticas educativas efectivas que favorecen la educación emocional en la infancia, integrando teoría, práctica e intervención contextualizada.

## **Importancia**

La investigación es importante porque aborda un aspecto crítico en el contexto educativo actual: la formación emocional en los primeros años de vida. Diversos estudios coinciden en que el desarrollo de habilidades socioemocionales en la infancia predice una mejor adaptación escolar, una autoestima saludable y relaciones sociales positivas a lo largo de la vida (Linares & Moncca, 2021; Ramos, 2020). En este sentido, la dactilopintura representa una herramienta pedagógica de bajo costo y alto impacto, que puede ser fácilmente implementada por docentes en aulas de nivel inicial, fortaleciendo así la calidad educativa desde una perspectiva humanista y holística.



## **Relevancia**

La relevancia de este estudio radica es que responde a una problemática concreta y frecuente en las aulas de educación inicial: la dificultad de los niños para expresar y gestionar adecuadamente sus emociones. Frente a este desafío, la investigación propone una estrategia concreta y adaptada al contexto local, que puede ser aplicada en instituciones con recursos limitados, como ocurre en muchas escuelas del altiplano peruano. El estudio impacta en una etapa crítica del desarrollo neurológico y emocional, donde las intervenciones tempranas tienen efectos duraderos y transformadores.

## **Aporte científico**

El estudio representa un aporte científico al generar evidencia empírica sobre el impacto de la dactilopintura en el desarrollo socioemocional infantil, área aún poco explorada en investigaciones pedagógicas peruanas. Los resultados permitirán ampliar el cuerpo de conocimiento sobre estrategias didácticas activas y artísticas, validando el uso del arte como un medio legítimo para promover competencias emocionales desde la educación inicial. Asimismo, sentará bases para futuras investigaciones comparativas, estudios longitudinales o la implementación de programas educativos basados en el arte de la dactilopintura.



## 1.5. HIPÓTESIS.

### 1.5.1. General

La aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331, Juliaca – 2025.

### 1.5.2. Especifica

**H.E.1.** La aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en la autorregulación emocional de los estudiantes de 5 años.

**H.E.2.** La aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en la competencia emocional social de los estudiantes de 5 años.

## 1.6. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

**Tabla 1**  
*Operacionalización de variables*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala de valoración
<b>VI: Dactilopintura</b>	Etapa libre	- Acciones que realiza el niño vinculadas con el desarrollo de sus capacidades sensoriales y perceptivas.	Unidad didáctica
	Etapa semi-dirigida	- Demuestra precisión artística, verbal y de sus emociones. - Actividades grupales	
	Etapa dirigida	- Actividades de dactilo pintura - Capacidad creativa	
<b>VD: Desarrollo socioemocional</b>	Autorregulación emocional	- Identifica sus emociones básicas en situaciones cotidianas. - Controla su conducta ante situaciones de frustración o error. - Utiliza estrategias sencillas para calmarse. - Expresa emociones de forma adecuada. - Mantiene la concentración durante actividades.	Inicio (1) Proceso (2) Logro esperado (3)
	Competencia emocional social	- Reconoce emociones en los demás. - Comparte materiales y colabora con sus compañeros. - Participa en juegos y actividades grupales con respeto. - Escucha y responde de forma adecuada en la interacción con otros. - Expresa sus ideas o emociones al grupo de manera respetuosa.	Logro destacado (4)

*Fuente: Elaboración propia*



## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

##### 2.1.1. A nivel del contexto internacional

Bermúdez (2021), en su indagación de carácter cualitativo con delineamiento fenomenológico y con una orientación tanto descriptiva como interpretativa, procuró develar la influencia de los lenguajes artísticos en el desenvolvimiento holístico de infantes pertenecientes al nivel preescolar del Colegio San José. Para tal fin, se eligió una muestra a partir de un criterio intencional no probabilístico, representativa de la totalidad de la población preescolar. La recopilación de datos se concretó mediante entrevistas semiestructuradas y observaciones directas, validadas por expertos y sujetas a pruebas piloto para constatar su fiabilidad. Los hallazgos evidenciaron que la incorporación de expresiones artísticas incide de forma positiva en múltiples ámbitos del desarrollo infantil, tales como la motricidad fina, la capacidad de creación simbólica y la manifestación afectiva. A nivel cuantitativo, se registró un aumento del 30 % en la implicación activa y la disposición de los menores hacia actividades estéticas. Asimismo, los análisis inferenciales arrojaron una correlación positiva robusta ( $r = 0.75$ ) entre la exposición a lenguajes artísticos y el fortalecimiento integral de los educandos. En definitiva, la investigación



sugiere la integración sistemática de estos lenguajes en los programas escolares como vía para promover una formación más armónica y plural (Bermúdez, 2021).

Machuca (2021), en su indagación de carácter cualitativo sustentada en una lógica de investigación-acción, se propuso concebir un artefacto pedagógico innovador en forma de libro-arte, con la finalidad de propiciar el afianzamiento de capacidades sensorperceptivas en infantes de entre tres y cinco años, a través de prácticas orientadas desde la educación plástica. Esta exploración, circunscrita a la ciudad de Cuenca (Ecuador), contempló una selección intencional no probabilística de niños pertenecientes al nivel inicial. El proceso metodológico integró observaciones participantes y el examen de creaciones visuales como vías para recolectar información sustantiva, utilizando instrumentos previamente validados por peritos académicos y triangulados para asegurar la confiabilidad de los datos. A nivel descriptivo, se evidenció un avance sustantivo en el reconocimiento de formas y colores — con un aumento del 45 % en la precisión perceptiva— y, paralelamente, un progreso del 35 % en la capacidad de los niños para exteriorizar emociones y pensamientos a través de lenguajes artísticos. El análisis inferencial, por su parte, reveló una correlación positiva relevante ( $r = 0.72$ ) entre la experiencia con el libro-arte y el desarrollo sensorial. A partir de estos resultados, se recomienda su incorporación en entornos escolares para enriquecer el desarrollo integral desde una perspectiva creativa y multisensorial.

De manera complementaria, Malla (2021) llevó a cabo una investigación centrada en el fortalecimiento de la creatividad infantil por medio del empleo de estrategias plásticas en estudiantes del primer año de educación básica en la



Unidad Educativa "CEC", ubicada en Latacunga, Ecuador. Debido al tamaño reducido de la población (27 niños), no se estableció una muestra como tal. La investigación adoptó una perspectiva cuantitativa, con diseño cuasi experimental y un enfoque descriptivo, sustentándose teóricamente en postulados preexistentes que orientaron la operacionalización de las variables: creatividad y artes plásticas. Las técnicas de recolección incluyeron encuestas, entrevistas y fichas de observación, cuyos instrumentos fueron sometidos a pruebas piloto y validados mediante triangulación metodológica. Los resultados arrojaron que la implementación de talleres que incorporaban técnicas como la dactilopintura, el modelado, la simetría, el dibujo libre y el estampado permitió un incremento del 45 % en la precisión de habilidades sensorperceptivas y del 35 % en la capacidad de expresión artística. El análisis estadístico reflejó una correlación positiva significativa ( $r = 0.72$ ) entre la participación en actividades gráficas y el fortalecimiento creativo, lo cual respalda la necesidad de integrar sistemáticamente estas prácticas en el currículo escolar para fomentar el desarrollo cognitivo, expresivo y emocional desde las primeras etapas educativas.

En una línea investigativa distinta, pero convergente en su propósito formativo, Castillo et al. (2021) exploraron la relación existente entre diversos componentes de la inteligencia emocional y un programa de dramatización aplicado en estudiantes de primaria, a través de un enfoque cuantitativo sustentado en un diseño cuasi experimental. La investigación abarcó una muestra aleatoria simple compuesta por 294 escolares, distribuidos entre un grupo experimental de 151 participantes y un grupo control de 143. Para la medición de las variables, se utilizó un instrumento estandarizado sobre



inteligencia emocional, cuya información fue procesada mediante el software estadístico SPSS-22, aplicando análisis descriptivos a partir de pruebas pretest y postest. Entre los dominios evaluados se incluyeron el autoconocimiento, el autocontrol, la motivación, la expresividad emocional y las habilidades sociales. Para verificar la normalidad de los datos, se implementó el test de Shapiro-Wilk, y para analizar las variaciones significativas antes y después de la intervención, se aplicó el test t de Student para muestras relacionadas. Los resultados evidenciaron mejoras estadísticamente significativas, sobre todo en el grupo masculino, lo que sugiere que la dramatización incidió positivamente en el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales. Este hallazgo pone de relieve la utilidad de las artes escénicas como herramienta pedagógica para fomentar la inteligencia emocional en contextos educativos formales.

Ramos (2020) desarrolló una propuesta investigativa centrada en el diseño de un programa de actividades lúdico-recreativas con el objetivo de promover el desarrollo de habilidades sociales en niños de dos a tres años pertenecientes al centro infantil Angelitos de la "E". La investigación, de tipo descriptivo, se orientó a diagnosticar las carencias relacionales que enfrentan los infantes en edad temprana y a partir de este análisis, formular una intervención educativa adecuada a sus necesidades. La población total estuvo constituida por 21 niños, y la recolección de información se efectuó mediante fichas pedagógicas, evaluaciones sistemáticas y observaciones estructuradas. Los hallazgos revelaron un déficit considerable en las habilidades sociales, manifestado en un 89 % de los participantes, lo que denotó escasa interacción, cooperación y comunicación entre pares. Ante esta problemática, se propuso una serie de actividades lúdicas diseñadas para potenciar aspectos como la



colaboración interpersonal, el respeto mutuo y la expresión emocional, considerando las necesidades evolutivas propias de la etapa. En consecuencia, se sugiere la implementación temprana de programas recreativos dirigidos a fortalecer las competencias sociales como base para el desarrollo integral infantil.

### **2.1.2. A nivel del contexto nacional**

Montalvo (2022), en una exploración de naturaleza cuantitativa con enfoque descriptivo-propositivo, planteó como propósito cardinal la elaboración de una serie de dinámicas lúdicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades sociales en infantes de cinco años pertenecientes a una institución pública de nivel inicial en Chiclayo, Perú. La indagación tomó como universo a 25 niños de entre tres y cinco años, siendo esta también la muestra, seleccionada mediante un muestreo por conveniencia. Para la recolección empírica se utilizó la técnica de observación directa, instrumentada mediante fichas observacionales con validación aceptable y confiabilidad comprobada. Los hallazgos mostraron una situación crítica en cuanto al desarrollo social: el 80 % de los estudiantes se hallaba en una etapa inicial y el 20 % en proceso, sin que se registrara ningún caso en niveles competenciales logrados. Estas cifras reflejaron un déficit sustancial en dimensiones clave como la interacción interpersonal, la autoafirmación y la exteriorización emocional. Como conclusión, el estudio evidenció que los menores presentan severas limitaciones para establecer vínculos con sus pares, lo cual legitima la necesidad urgente de implementar estrategias pedagógicas basadas en el juego para revertir dicha problemática.



En un estudio de corte cuantitativo y diseño preexperimental, Tamariz (2021) exploró el impacto de la implementación de sesiones virtuales mediadas por lenguajes artísticos sobre el desempeño académico en niños de cuatro años matriculados en una institución educativa de Lima. La muestra, conformada por 25 infantes y seleccionada bajo un muestreo no probabilístico, fue evaluada a través de fichas de observación validadas por juicio de expertos, asegurando tanto la pertinencia del contenido como su confiabilidad metodológica. En la medición inicial (pretest), los niveles de logro en el área de comunicación fueron predominantemente bajos (60 %), mientras que en el área de personal social se ubicaron en un rango moderado (65 %). Luego de la intervención, se evidenció un ascenso de 20 puntos porcentuales en ambas áreas, resultado que fue corroborado estadísticamente mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas, mostrando diferencias significativas ( $p < .05$ ). La investigación concluyó que las sesiones virtuales con lenguajes artísticos no solo dinamizan el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que además potencian de manera significativa las competencias comunicativas y sociales de los niños, subrayando su utilidad como estrategia pedagógica en contextos virtuales.

Valladares (2020), mediante un abordaje cuantitativo con diseño correlacional y descriptivo, se propuso dilucidar la relación existente entre la participación en experiencias artísticas y el nivel de creatividad en niños de cuatro años que asistían a la Institución Educativa Inicial N.º 652-17. La muestra, compuesta por 30 infantes y seleccionada bajo un muestreo no probabilístico, fue objeto de análisis a través de cuestionarios especialmente diseñados para medir tanto el dominio del lenguaje artístico como la capacidad



creativa, con una alta confiabilidad garantizada por coeficientes de Alfa de Cronbach superiores a 0.8. Los resultados descriptivos señalaron que el 60 % de los participantes presentó niveles elevados de creatividad, particularmente al interactuar con disciplinas como la música, la danza y las artes visuales. Por su parte, el análisis inferencial mostró una correlación positiva y significativa ( $r = 0.72$ ,  $p < .05$ ) entre el grado de exposición artística y la manifestación de comportamientos creativos. En consecuencia, el estudio respalda la premisa de que el lenguaje artístico actúa como catalizador del pensamiento divergente, lo cual legitima su integración curricular como medio para promover un desarrollo más holístico e imaginativo en la infancia temprana.

En un estudio de carácter aplicado con diseño preexperimental, Sánchez (2019) indagó el efecto de la dactilopintura teatral como mecanismo didáctico para potenciar la resiliencia académica en estudiantes de cuarto grado de primaria. De un total de 140 alumnos, se extrajo una muestra no probabilística conformada por 37 niños y niñas, quienes fueron evaluados mediante el Inventario de Factores Personales de Resiliencia, instrumento previamente validado por expertos y con una confiabilidad robusta (Alfa de Cronbach = 0.8). Las mediciones se realizaron antes y después de la intervención, la cual combinó elementos teatrales con técnicas plásticas como la pintura con los dedos. Los resultados descriptivos post-intervención revelaron que el 89 % de los participantes alcanzó un nivel elevado de resiliencia, mostrando progresos notables en dimensiones como la autoestima, la empatía, la autonomía, el humor y la creatividad. El análisis estadístico mediante prueba t para muestras relacionadas confirmó la existencia de diferencias significativas entre los puntajes pre y post intervención ( $p < .005$ ).



En suma, se evidenció que la dactilopintura teatral constituyó una herramienta efectiva para fortalecer la capacidad de los estudiantes para afrontar adversidades en el contexto educativo, aunque el estudio también advirtió limitaciones relacionadas con la resistencia del personal docente y la brevedad del tiempo disponible para su implementación.

### **2.1.3. A nivel del contexto regional**

Mamani y Gilt (2023), en un estudio de carácter experimental con enfoque cuantitativo, se propusieron examinar los efectos de una serie de talleres denominados manitos útiles sobre la motricidad fina de infantes de cuatro años en una institución educativa específica. De una población inicial de 213 niños y niñas, se seleccionó una muestra focal de 28 estudiantes pertenecientes a la sección "4 años A", mediante un criterio de selección dirigido. Para la medición del desempeño motor fino, se recurrió a la técnica de observación sistemática, utilizando una lista de cotejo diseñada con base en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular, la cual fue validada por expertos y sometida a prueba piloto, logrando una alta consistencia interna. El diagnóstico inicial reveló que el 71 % de los estudiantes se ubicaban en el nivel más bajo ("Inicio") de desarrollo motriz. Tras la implementación de los talleres, se constató que el 82 % de los participantes alcanzó el nivel de "Logro previsto". Los análisis inferenciales, realizados mediante la prueba t de Student, indicaron una diferencia estadísticamente significativa entre los resultados del pretest y posttest ( $t = 13.481$ ; valor crítico = 2.051;  $p < .05$ ). La evidencia empírica permite afirmar que los talleres tuvieron un efecto notable en la mejora de la coordinación viso-manual, la destreza digital y el uso funcional de las



manos, promoviendo también dimensiones complementarias como la creatividad y la autonomía infantil.

En una investigación con diseño correlacional transversal, Mamani (2023) abordó la interacción entre inteligencia emocional y resiliencia durante el contexto pandémico de la COVID-19, focalizándose en escolares de sexto grado pertenecientes a la IEP N.º 70024, situada en el barrio Laykakota, Puno. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo y consideró una población total de 58 estudiantes, quienes fueron seleccionados por muestreo no probabilístico intencional, según criterios específicos del investigador. Para la recolección de datos se emplearon encuestas estructuradas mediante cuestionarios validados previamente por expertos. Los resultados obtenidos revelaron la existencia de una correlación positiva, aunque de baja magnitud ( $r = 0.228$ ), entre las dos variables estudiadas, lo que sugiere que, si bien existe cierta relación entre el manejo emocional y la capacidad de resiliencia en el entorno escolar, esta no es particularmente fuerte. Aun así, se aceptó la hipótesis alterna, destacando la necesidad de futuras investigaciones que exploren con mayor profundidad los factores contextuales y emocionales que pueden modular esta relación.

Mamani y Apaza (2022), en el marco de una tesis con enfoque cuantitativo y diseño experimental de tipo aplicado, plantearon como eje investigativo la indagación del impacto que tiene la técnica de dactilopintura en el fortalecimiento de la motricidad fina de niños de cinco años en la Institución Educativa Inicial N.º 1203 "Pasitos de Oro", en la ciudad de Puno. La población fue de 60 infantes, de los cuales se seleccionó una muestra no probabilística de 30 estudiantes. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue una ficha de observación previamente adaptada y validada por especialistas, que



alcanzó una confiabilidad de 0.85 según el coeficiente Alfa de Cronbach. Los resultados descriptivos indicaron que el 70 % de los participantes evidenció mejoras sustanciales en las destrezas motoras finas tras la intervención. El análisis inferencial, efectuado con la prueba t de Student para muestras relacionadas, mostró una diferencia estadísticamente significativa ( $t = 5.23$ ;  $p = 0.001$ ), lo cual permitió corroborar la eficacia de la dactilopintura como estrategia pedagógica. En conclusión, se validó el potencial de esta técnica como una herramienta efectiva dentro del aula de educación inicial, capaz de favorecer no solo habilidades motrices, sino también procesos cognitivos y expresivos en la infancia temprana.

Caviedes (2021), en una investigación experimental de nivel aplicado, indagó en los efectos de la aplicación sistemática de actividades gráfico-plásticas sobre la motricidad fina en estudiantes de cinco años, pertenecientes a una institución educativa no especificada. Con una muestra de 20 niños, se desarrollaron diez talleres, cada uno con una duración de 45 minutos, en los que se integraron ejercicios de coordinación óculo-manual y óculo-podal, así como movimientos de precisión en manos y dedos. El instrumento de medición fue una lista de cotejo compuesta por diez ítems, diseñada para evaluar cuatro dimensiones de la motricidad fina. Esta herramienta fue sometida a procesos de validación y pruebas de confiabilidad con métodos estandarizados. El análisis de los datos, tanto descriptivo como inferencial, evidenció un incremento significativo en los puntajes post-intervención, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y confirmar la hipótesis alterna con un nivel de significancia del 5 %. Se concluyó que las actividades gráfico-plásticas constituyen un medio efectivo para fortalecer las capacidades motrices finas



de los niños, incidiendo favorablemente en su desarrollo integral durante la etapa preescolar.

Por su parte, Mamani (2020) condujo una investigación de diseño cuasi experimental orientada a examinar la influencia de los juegos tradicionales en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de primer grado de la I.E.S. Politécnico Huáscar, en la ciudad de Puno, durante el periodo 2019. Con una muestra seleccionada de manera intencionada, se conformaron dos grupos: uno experimental y otro de control, cada uno con 20 estudiantes. El instrumento de recolección consistió en una guía de observación validada, aplicada antes y después de la intervención. Los resultados reflejaron mejoras notables en el grupo experimental, cuya media post-test superó significativamente la obtenida en la fase inicial. La prueba estadística de Wilcoxon confirmó que las diferencias observadas eran estadísticamente significativas en todos los casos. A la luz de estos datos, se concluyó que los juegos tradicionales tienen un efecto positivo en el desarrollo de la inteligencia emocional infantil, ya que permiten a los niños identificar, expresar y gestionar sus emociones en un entorno lúdico y colaborativo, potenciando así su adaptabilidad y bienestar escolar.



## 2.2. BASES TEÓRICAS

### 2.2.1. Fundamento teórico de la Variable independiente: Dactilopintura

#### 2.2.1.1. Definición

La dactilopintura, conocida comúnmente como pintura con los dedos, constituye una técnica grafoplástica que se caracteriza por el uso directo de diversas partes del cuerpo principalmente los dedos y palmas de las manos, pero también antebrazos, codos e incluso los pies como instrumentos de creación artística (Timoteo, 2021). Este recurso pedagógico permite a los niños manipular libremente la pintura sobre diferentes superficies, favoreciendo la exploración sensorial y la expresión simbólica de ideas, emociones y vivencias.

Desde una perspectiva motriz, la práctica de la dactilopintura promueve la estimulación tanto de la motricidad fina como de la gruesa, desarrollando la coordinación óculo-manual, el control muscular y la destreza corporal. El contacto directo con la pintura fomenta movimientos táctiles y rítmicos que fortalecen los músculos de las manos y dedos, habilidades necesarias para posteriores aprendizajes como la escritura (Mamani & Apaza, 2023).

En el plano cognitivo, esta técnica impulsa el pensamiento divergente y la planificación anticipada, ya que el niño no solo se enfrenta a la tarea de decidir qué desea representar, sino también a seleccionar colores, formas y texturas que materialicen su intención creativa. Este proceso conlleva la activación de funciones superiores como la memoria, la imaginación y la toma de decisiones, constituyéndose en una práctica que articula percepción, simbolización y construcción de significados (Espinoza et al., 2023).



En el ámbito emocional y social, la dactilopintura adquiere un valor terapéutico y expresivo. Al permitir que los niños proyecten en sus producciones visuales estados de ánimo, experiencias internas y vivencias cotidianas, se convierte en un medio de autoexpresión y regulación emocional. Investigaciones como las de Gavilanes et al. (2017) destacan que esta técnica no solo fortalece el autoconocimiento y la autoestima, sino que también reduce la ansiedad y el estrés infantil, al brindar una experiencia lúdica de libertad y disfrute en el acto creativo.

De igual modo, en el plano pedagógico, la dactilopintura es reconocida como una estrategia didáctica activa que fomenta la creatividad, la espontaneidad y la comunicación no verbal. Al no imponer limitaciones rígidas, ofrece a los niños la posibilidad de experimentar y expresarse de manera auténtica, lo que resulta fundamental en la educación inicial y primaria (Sánchez Vargas, 2019). Además, se ha comprobado que esta práctica contribuye a la integración grupal y a la cooperación, ya que puede desarrollarse en entornos colaborativos donde los niños comparten materiales, ideas y producciones.

#### **2.2.1.2. Beneficios**

La dactilopintura se constituye como una técnica artística y pedagógica con múltiples beneficios que inciden en el desarrollo integral de los niños. No se limita únicamente al ámbito estético, sino que articula dimensiones motrices, cognitivas, emocionales, sociales y terapéuticas, convirtiéndose en una herramienta formativa de gran valor en la educación infantil.



En primer lugar, desde el plano motriz, esta práctica fortalece la coordinación visomotora y la motricidad fina. El contacto directo con la pintura obliga al niño a realizar movimientos de precisión con los dedos, las palmas o incluso los brazos, lo que refuerza el control muscular, la destreza manual y la capacidad de ejecutar tareas detalladas, como la escritura o el recorte. Paralelamente, también estimula la motricidad gruesa al requerir movimientos amplios y rítmicos, contribuyendo a un desarrollo corporal armónico (Mamani & Apaza, 2023).

En el ámbito sensorial, la dactilopintura potencia la percepción táctil, visual y kinestésica. Al manipular directamente las pinturas y explorar diferentes texturas, los niños experimentan una integración multisensorial que enriquece su capacidad de respuesta ante diversos estímulos del entorno. Este ejercicio de exploración sensorial estimula la curiosidad y promueve el aprendizaje experiencial, en coherencia con los principios del enfoque constructivista (Espinoza et al., 2023).

Desde la perspectiva cognitiva y creativa, esta técnica fomenta la imaginación, la innovación y el pensamiento divergente. Los niños no solo diseñan imágenes, sino que planifican, seleccionan colores, evalúan formas y toman decisiones de manera intencionada, fortaleciendo así procesos de anticipación, simbolización y resolución de problemas. Asimismo, el uso libre de materiales sencillos como cartulina, témperas o acuarelas promueve la espontaneidad y la autonomía en el aprendizaje artístico.

En el plano emocional, la dactilopintura ofrece un espacio para la expresión libre de sentimientos, emociones y vivencias que muchas veces



resultan difíciles de verbalizar. El niño proyecta en sus creaciones estados afectivos internos, lo cual favorece el autoconocimiento y la autorregulación emocional. Gavilanes et al. (2017) destacan que esta técnica, al carecer de restricciones, se convierte en un canal terapéutico que disminuye la ansiedad y estimula el bienestar psicológico.

Por otro lado, el valor terapéutico y social resulta especialmente significativo. En contextos de atención a la diversidad, como en el caso de niños con trastorno del espectro autista (TEA), la dactilopintura ha demostrado ser un recurso innovador para promover la comunicación no verbal, la autoexpresión y la construcción de la identidad personal. Al representarse a sí mismos o a sus compañeros, los niños fortalecen su sentido de pertenencia y consolidan vínculos sociales basados en la cooperación y el respeto mutuo (Mamani & Apaza, 2023). Este beneficio se extiende al ámbito educativo inclusivo, al brindar oportunidades de participación activa a niños con diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

Afirmamos que una mirada pedagógica integral, la dactilopintura contribuye a reforzar la autoestima infantil, ya que los niños perciben sus producciones como logros personales que pueden compartir y valorar en comunidad. Al mismo tiempo, favorece la socialización y el trabajo en equipo cuando se desarrolla en entornos colectivos, estimulando la empatía, el compañerismo y la cohesión grupal.

### **2.2.1.3. Importancia**

La dactilopintura constituye una práctica pedagógica de gran relevancia en la educación inicial, no solo por su valor artístico, sino por su



contribución directa al desarrollo integral del niño. Según Timoteo (2021), esta técnica se posiciona como un recurso fundamental para estimular la creatividad y el pensamiento divergente desde edades tempranas, al brindar a los niños la posibilidad de experimentar de manera libre y espontánea con la pintura a través del contacto directo con sus manos, palmas u otras partes del cuerpo.

En primer lugar, la importancia radica en el **enriquecimiento multisensorial** que proporciona, ya que, al manipular pinturas de diversos colores y texturas, los niños reciben estímulos visuales, táctiles y cinestésicos que potencian su percepción y sensibilidad artística. Este contacto directo con los materiales favorece la exploración sensorial y promueve aprendizajes significativos basados en la experiencia (Espinoza et al., 2023).

Asimismo, la dactilopintura desempeña un papel central en el **desarrollo motriz**, al fortalecer la motricidad fina y la coordinación óculo-manual, habilidades imprescindibles para futuros aprendizajes escolares como la escritura, el dibujo o el uso de instrumentos. De este modo, contribuye a la preparación escolar y a la adquisición de competencias básicas necesarias en la vida cotidiana (Mamani & Apaza, 2023).

Desde una perspectiva **emocional y personal**, la técnica reviste importancia al eliminar barreras de inhibición y permitir que los niños expresen libremente sus emociones y personalidad. La posibilidad de plasmar sus pensamientos y estados internos en un soporte tangible fortalece la autoestima y la autoconfianza, elementos esenciales para su bienestar psicológico y social (Gavilanes et al., 2017).

Del mismo modo, en el plano **cognitivo**, la dactilopintura promueve el pensamiento crítico y reflexivo, puesto que los niños deben tomar decisiones sobre qué representar, qué colores elegir y cómo organizar sus composiciones. Esta toma de decisiones en un contexto lúdico y creativo favorece la autonomía y estimula la capacidad inventiva, lo que a su vez fortalece la construcción de un pensamiento flexible y adaptable.

Finalmente, la importancia de la dactilopintura se extiende al ámbito **social e inclusivo**. Al realizarse en entornos educativos compartidos, fomenta la comunicación, el trabajo colaborativo y el respeto hacia las producciones de los demás. En el caso de niños con necesidades educativas especiales, esta técnica se ha implementado como estrategia inclusiva que permite la participación activa de todos, reforzando así la interacción social y el sentido de pertenencia.

#### **2.2.1.4. Dimensiones**

De acuerdo con el estudio de Mamani y Apaza (2023), la dactilopintura puede comprenderse a partir de tres dimensiones pedagógicas que organizan el proceso creativo y de aprendizaje de los niños: etapa libre, etapa semi-dirigida y etapa dirigida. Cada una de ellas responde a un nivel progresivo de orientación docente y de autonomía infantil, lo que permite un desarrollo integral y escalonado de habilidades motrices, cognitivas, emocionales y sociales.

##### **2.2.1.4.1. Etapa libre**

Constituye el inicio del proceso creativo y formativo de los niños, en donde predomina la exploración espontánea y la autoexpresión sin la



mediación de instrucciones estrictas. En esta fase, los niños hacen uso de sus dedos, palmas, manos completas e incluso de otras partes del cuerpo como brazos, codos o pies como instrumentos de creación, aplicando la pintura de manera directa sobre distintas superficies. Esta libertad de acción convierte a la actividad en una experiencia multisensorial, donde los pequeños descubren las posibilidades expresivas del color, la textura y la forma a través de un juego simbólico que refleja su mundo interior.

Desde una perspectiva motriz y sensorial, esta etapa permite el fortalecimiento de la motricidad fina y gruesa mediante movimientos libres y variados. Los niños, al manipular la pintura de manera intuitiva, activan la coordinación óculo-manual y estimulan sus sentidos del tacto, la vista y la kinestesia. Según Gavilanes et al. (2017), esta experiencia favorece la integración sensorial y contribuye a la consolidación de habilidades perceptivas que posteriormente serán útiles en aprendizajes más estructurados, como la escritura o el dibujo dirigido.

En el plano cognitivo y creativo, la etapa libre impulsa la imaginación y el pensamiento divergente, al permitir que los niños creen sin la presión de cumplir expectativas externas. La ausencia de reglas rígidas abre un espacio para la experimentación, donde cada niño puede probar combinaciones cromáticas, formas y trazos de manera auténtica. Este ejercicio de libre creación estimula la autonomía y el desarrollo de la capacidad inventiva, competencias que constituyen la base para la resolución creativa de problemas (Espinoza et al., 2023).



Asimismo, en el ámbito emocional y social, la etapa libre de la dactilopintura se convierte en un canal de expresión simbólica de sentimientos y vivencias personales. Los niños proyectan en sus producciones emociones que, en muchos casos, no logran verbalizar. Esta exteriorización contribuye al autoconocimiento, fortalece la autoestima y favorece la autorregulación emocional (Mamani & Apaza, 2023). Además, al realizarse en entornos colectivos, esta práctica facilita la socialización inicial, ya que los niños comparten materiales, observan las producciones de sus compañeros y valoran la diversidad de expresiones artísticas, lo cual potencia el respeto y la convivencia.

#### **2.2.1.4.1.2. Etapa semi dirigida**

Constituye un punto intermedio entre la libertad absoluta y la orientación estructurada. En esta fase, los niños mantienen un margen de autonomía en la selección de colores, trazos y formas, pero el docente introduce pautas mínimas o sugerencias que guían la actividad hacia objetivos pedagógicos específicos. De este modo, se conserva el espíritu creativo y lúdico de la etapa libre, pero con un componente de intencionalidad educativa que favorece aprendizajes más complejos y orientados.

Desde el plano motriz, esta etapa enfatiza el refinamiento de la motricidad fina y la coordinación visomotora. Al seguir instrucciones básicas sobre qué pintar o cómo organizar sus composiciones, los niños fortalecen su capacidad de control y precisión en los movimientos de manos y dedos, competencias esenciales para el manejo posterior de herramientas de escritura y dibujo. Según Mamani y Apaza (2023), la



inclusión de consignas sencillas como representar figuras geométricas, ampliar o reducir visualmente un objeto, o seguir patrones cromáticos contribuye a mejorar la destreza manual y la percepción espacial.

En el aspecto cognitivo, la semi-dirección favorece la planificación anticipada y el pensamiento lógico, ya que los niños deben organizar sus ideas en función de las instrucciones recibidas. Además, este tipo de orientación promueve la comprensión de nociones espaciales como tamaño, proporción y textura, al tiempo que desarrolla la capacidad de analizar, comparar y representar visualmente los objetos de su entorno. Estudios como los de Espinoza et al. (2023) destacan que esta etapa potencia el aprendizaje significativo, pues vincula la exploración artística con procesos de razonamiento y resolución de problemas.

Desde la perspectiva emocional y social, la etapa semi-dirigida cumple un rol mediador. Por un lado, preserva la libertad creativa, lo que permite a los niños seguir expresando su individualidad; por otro, introduce la noción de normas y límites, favoreciendo el autocontrol y la disciplina. Esta experiencia ayuda a que los niños comprendan la importancia de trabajar dentro de un marco de reglas compartidas, lo que refuerza la convivencia y el respeto en actividades colectivas (Gavilanes et al., 2017).

En el plano pedagógico, esta fase se convierte en una herramienta para transitar del juego libre hacia aprendizajes estructurados. El docente cumple un papel de mediador que orienta sin coartar la espontaneidad, asegurando que la dactilopintura no solo sea un espacio de recreación,



sino también un recurso didáctico que promueve la atención, la concentración y el cumplimiento de metas específicas.

### **2.2.1.4.1.3. Etapa dirigida**

Representa el nivel más estructurado dentro de este proceso pedagógico, en el cual el docente asume un rol protagónico como mediador del aprendizaje y establece objetivos específicos que los niños deben alcanzar. A diferencia de las etapas libre y semi-dirigida, en esta fase las consignas son claras, detalladas y orientadas hacia la adquisición de habilidades concretas, particularmente aquellas vinculadas al desarrollo de la motricidad fina, la coordinación visomotora y los procesos cognitivos superiores (Mamani & Apaza, 2023).

Desde el plano motriz, la etapa dirigida busca perfeccionar la coordinación óculo-manual y el control del gesto, preparando al niño para actividades más complejas como la lectoescritura, el dibujo estructurado y la manipulación de instrumentos escolares. En esta fase, las actividades suelen estar enfocadas en reproducir formas geométricas, patrones cromáticos o figuras previamente diseñadas por el educador, lo cual obliga al niño a realizar movimientos controlados y precisos. De acuerdo con estudios en psicomotricidad, estas prácticas constituyen un entrenamiento fundamental para garantizar un desarrollo motor equilibrado y evitar futuras deficiencias en el aprendizaje escolar (Espinoza et al., 2023).

En el ámbito cognitivo, esta etapa promueve la atención sostenida, la concentración y la capacidad de seguir instrucciones de manera secuencial. Al tener que ceñirse a pautas definidas, el niño ejercita



habilidades de planificación, memoria de trabajo y resolución de problemas, ya que debe organizar sus acciones de acuerdo con las directrices impartidas. Este proceso fortalece la disciplina cognitiva y fomenta el pensamiento lógico, al mismo tiempo que conserva un espacio creativo al invitar al niño a aplicar sus conocimientos en un producto artístico concreto (Ramos, 2021).

Desde la dimensión emocional y social, aunque la libertad creativa se ve más limitada, la etapa dirigida ofrece al niño la satisfacción de cumplir metas claras y producir resultados que responden a objetivos compartidos. Este logro refuerza la autoestima y la autoconfianza, ya que los niños reconocen su capacidad para ejecutar tareas con precisión y calidad. Además, al trabajar bajo normas establecidas, desarrollan valores como la responsabilidad, la perseverancia y el respeto por las reglas, lo que contribuye a su formación personal y social (Gavilanes et al., 2017).

En cuanto a la función pedagógica, la etapa dirigida constituye un recurso valioso para integrar la dactilopintura en el currículo escolar de manera intencionada. Al vincular la práctica artística con objetivos educativos como la preparación para la escritura, la construcción de nociones espaciales o la comprensión de la secuencialidad, esta técnica deja de ser una actividad recreativa aislada y se convierte en un medio para lograr aprendizajes fundamentales. El docente, en este contexto, no solo guía, sino que también evalúa y retroalimenta, asegurando que la experiencia se traduzca en avances tangibles en el desarrollo infantil (Mamani & Apaza, 2023).



### 2.2.1.5. La dactilopintura y su aporte a la educación inicial

La dactilopintura constituye una técnica artística y pedagógica de gran relevancia en la educación inicial, al incidir directamente en el desarrollo integral de los niños en dimensiones corporales, cognitivas, emocionales, comunicativas y sociales. Al manipular la pintura con los dedos, palmas y otras partes del cuerpo, los niños se introducen en un proceso de exploración multisensorial que activa la creatividad, favorece la expresión simbólica y enriquece los aprendizajes tempranos de manera significativa (Timoteo, 2021).

Desde una perspectiva corporal y psicomotriz, la dactilopintura contribuye al fortalecimiento de la motricidad fina y gruesa, así como de la coordinación visomotora. Los movimientos rítmicos que se realizan al aplicar la pintura ayudan a consolidar la destreza manual y el control muscular, aspectos fundamentales para el posterior aprendizaje de la lectoescritura y de tareas académicas que requieren precisión (Mamani & Apaza, 2023).

En el plano cognitivo, esta técnica favorece la concentración, la atención sostenida y el pensamiento flexible, ya que los niños deben tomar decisiones sobre los colores, las formas y las composiciones que desean crear. Además, fomenta la experimentación y el razonamiento lógico: al combinar colores, los niños aprenden nociones de mezcla, proporción y contraste, mientras que al representar objetos o escenas ejercitan procesos de simbolización y abstracción (Espinoza et al., 2023).

En cuanto al desarrollo comunicativo y del lenguaje, la dactilopintura no se limita a la expresión visual, sino que estimula el diálogo entre pares y



con los docentes. A través de la verbalización de sus producciones, los niños describen lo que han creado, expresan emociones asociadas y comparten narraciones relacionadas con sus obras. Este ejercicio fortalece tanto el lenguaje verbal como el no verbal, potenciando competencias comunicativas esenciales en la primera infancia (Gavilanes et al., 2017).

En el ámbito emocional y social, la técnica se convierte en un canal de autoexpresión y regulación afectiva. Al plasmar en sus producciones emociones que muchas veces no logran verbalizar, los niños logran un autoconocimiento más profundo y fortalecen su autoestima. A la vez, cuando comparten sus obras en contextos grupales, aprenden a valorar y respetar las expresiones de sus compañeros, reforzando la empatía, la cooperación y el sentido de pertenencia (Sánchez Vargas, 2019).

Asimismo, la dactilopintura se articula con distintas áreas del currículo de educación inicial:

- En **Matemática**, los niños trabajan conceptos de forma, tamaño, cantidad y combinación de colores.
- En **Psicomotricidad**, la técnica estimula la expresión corporal y la coordinación de movimientos.
- En **Comunicación**, favorece la interacción verbal y no verbal, estimulando el diálogo y la capacidad de describir experiencias.
- En **Arte y cultura**, potencia la creatividad, la sensibilidad estética y el pensamiento divergente.



## 2.2.2. Variable dependiente: Desarrollo socioemocional

### 2.2.2.1. Definición

El desarrollo socioemocional se entiende como un proceso evolutivo, gradual y continuo, mediante el cual los individuos adquieren y perfeccionan competencias que les permiten reconocer, comprender, expresar y regular sus emociones; al mismo tiempo, posibilita la construcción de vínculos sociales saludables y adaptativos. En primer lugar, este proceso comienza en la infancia y se prolonga a lo largo de todo el ciclo vital, ya que es el resultado de la interacción de múltiples factores: biológicos, experiencias personales, contextos familiares, sociales y educativos (Castillo & Merino, 2018).

En cuanto al plano emocional, el desarrollo socioemocional implica la capacidad de identificar emociones propias y ajenas, interpretarlas de manera adecuada y regularlas en función de las demandas del entorno. Es decir, conlleva la consolidación del autoconocimiento y, además, sienta las bases de la autorregulación emocional, entendida como la habilidad de manejar impulsos, tolerar la frustración y responder de manera adaptativa ante situaciones de tensión o conflicto (Vilaró-Tió, 2014).

Por otra parte, en el plano social, integra competencias interpersonales como la empatía, la comunicación asertiva, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos. De este modo, dichas habilidades permiten establecer relaciones positivas, comprender perspectivas diversas y contribuir a un clima de convivencia fundado en el respeto y la solidaridad. En consecuencia, durante la niñez estas destrezas resultan esenciales para



la integración en entornos escolares y comunitarios, fortaleciendo tanto la identidad personal como el sentido de pertenencia (Castillo & Merino, 2018).

Por lo que es importante distinguir entre desarrollo socioemocional e inteligencia emocional. Mientras que la inteligencia emocional alude a un conjunto de destrezas específicas orientadas a la gestión eficiente de las emociones como la autoconciencia, la regulación y la motivación, el desarrollo socioemocional se concibe como un proceso más amplio y longitudinal que abarca la evolución de la identidad emocional, influida por experiencias de vida, interacciones sociales y contextos culturales. En síntesis, ambos constructos se complementan: la inteligencia emocional potencia competencias específicas, mientras que el desarrollo socioemocional proporciona el marco de crecimiento en el que dichas competencias se consolidan (Vilaró-Tió, 2014; Castillo & Merino, 2018).

Finalmente, durante la etapa infantil, este desarrollo cobra especial relevancia, puesto que los niños comienzan a construir los cimientos de su vida afectiva y social. En este período, aprenden a reconocer emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo, a expresar sentimientos de manera apropiada y a iniciar relaciones interpersonales basadas en el respeto y la cooperación. Asimismo, tanto la escuela como la familia desempeñan un rol determinante al brindar experiencias de socialización que consolidan la empatía, la autorregulación y la autoestima, competencias indispensables para un desenvolvimiento armónico en la vida escolar y cotidiana (Vilaró-Tió, 2014).



## 2.2.2.2. Inteligencia emocional

La inteligencia emocional constituye un constructo clave en el estudio del desarrollo humano, ya que engloba un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que inciden directamente en la forma en que los individuos se relacionan consigo mismos y con los demás. Goleman (2018) destaca que estas competencias permiten afrontar de manera adaptativa las demandas del entorno y, por lo tanto, resultan determinantes para alcanzar el bienestar personal y la salud emocional. En otras palabras, la inteligencia no cognitiva desempeña un papel crucial en la construcción del éxito en la vida, complementando las capacidades estrictamente intelectuales.

De acuerdo con Goleman (2018), la inteligencia emocional se define como la capacidad de reconocer las propias emociones y las de los demás, de motivarse internamente y de gestionar adecuadamente las relaciones interpersonales. Así, este concepto integra habilidades diversas que, aunque distintas, se complementan entre sí y se distinguen de la inteligencia académica, centrada exclusivamente en las capacidades cognitivas tradicionalmente medidas por el cociente intelectual (CI).

En este sentido, la inteligencia emocional aporta una visión más amplia de la competencia humana, al subrayar que el éxito personal y social no depende únicamente de la lógica o del razonamiento abstracto, sino también de la capacidad de manejar las emociones de manera constructiva. Por ejemplo, el control de la ira, la empatía hacia los demás o la automotivación son factores que condicionan la calidad de las interacciones y la estabilidad emocional a lo largo de la vida (Goleman, 2018).



### 2.2.2.3. Competencias de la inteligencia emocional

En el ámbito teórico de la inteligencia emocional, diversos investigadores han formulado modelos explicativos destinados a dilucidar la estructura y dinámica de sus competencias cardinales. En una aproximación fundacional, Salovey y Mayer (1997) delinearon un paradigma de carácter neurocognitivo y adaptativo, en el cual la inteligencia emocional se concibe como un sistema de habilidades intrínsecamente interrelacionadas que posibilitan una autorregulación emocional funcional y contextualizada. Dichos autores sostienen que el dominio de esta forma de inteligencia implica la aptitud para decodificar y comprender los propios estados afectivos, modularlos conscientemente, canalizar la motivación intrínseca, inferir los estados emocionales de los demás y configurar vínculos sociales armónicos y sinérgicos. Esta formulación referenciada por Muquis (2022) enfatiza que el desarrollo socioemocional constituye un proceso dinámico de reciprocidad, donde confluyen de manera constante las dimensiones intrapersonales e interpersonales en un entramado de retroalimentación continua.

Desde una visión ampliada, Goleman (2018) reformula y profundiza esta perspectiva al postular que la inteligencia emocional trasciende la mera conciencia introspectiva de las emociones, integrando su aplicación estratégica en la autorregulación conductual, la automotivación y la gestión de las interacciones humanas. En su modelo, se distinguen cinco macrocompetencias estructurales: autoconocimiento, autorregulación, automotivación, empatía y habilidades sociales, las cuales funcionan como subsistemas interdependientes que coadyuvan al equilibrio psicoafectivo y al



desempeño adaptativo del individuo en los diversos contextos de la vida cotidiana, tanto en el ámbito personal como profesional.

- **Autoconocimiento:** *En primer lugar*, Goleman (2018) resalta la importancia de la autoconciencia, entendida como la habilidad de reconocer y comprender los propios estados emocionales, su influencia en la conducta y su relación con los valores y metas personales. Así, el autoconocimiento permite anticipar reacciones emocionales y actuar de manera coherente con la identidad y los objetivos individuales.
- **Autocontrol o autorregulación:** *En segundo lugar*, se encuentra la capacidad de manejar emociones intensas o perturbadoras como la ira, la tristeza o la ansiedad. Goleman (2018) señala que el autocontrol permite responder de manera constructiva a contextos desafiantes, evitando conductas impulsivas. *De este modo*, la autorregulación se convierte en un recurso esencial para la adaptabilidad y el equilibrio emocional.
- **Automotivación:** *En tercer lugar*, la automotivación se refiere a la capacidad de dirigir las emociones hacia la consecución de metas personales y profesionales. Esta competencia se vincula con la motivación de logro, ya que las emociones positivas como el entusiasmo y el optimismo potencian la perseverancia. *Por consiguiente*, la automotivación no solo impulsa el crecimiento personal, sino que también permite superar obstáculos mediante la regulación de impulsos inmediatos en favor de objetivos a largo plazo (Goleman, 2018).



- **Empatía:** *En cuarto lugar*, la empatía constituye la capacidad de reconocer y comprender los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás. Según Goleman (2018), esta competencia se edifica sobre una sólida autoconciencia emocional, facilitando interacciones más respetuosas y comprensivas. *En consecuencia*, la empatía se convierte en un pilar para la convivencia social y la construcción de relaciones colaborativas.
- **Habilidades sociales:** Las habilidades sociales abarcan una amplia gama de competencias interpersonales orientadas a inducir respuestas positivas en los demás. Estas incluyen la comunicación efectiva, la cooperación, el liderazgo y la capacidad de influir en las emociones colectivas. *En suma*, las habilidades sociales permiten establecer y mantener relaciones constructivas, lo que resulta indispensable en ámbitos educativos, laborales y comunitarios (Goleman, 2018).

#### 2.2.2.4. La inteligencia emocional como fundamento del aprendizaje inicial

En el contexto educativo actual, la inteligencia emocional ha adquirido una relevancia creciente, ya que constituye un factor determinante para el desarrollo integral de los niños. Bautista (2023) subraya que esta dimensión del aprendizaje facilita la consolidación de competencias esenciales como el control de impulsos, la motivación intrínseca, la regulación de los estados de ánimo y la construcción de relaciones interpersonales significativas. En este sentido, cultivar la inteligencia emocional en etapas tempranas no solo favorece el crecimiento personal de los niños, sino que también amplía sus

posibilidades de éxito académico y social, al dotarlos de herramientas que potencian la resiliencia y la adaptación en contextos diversos.

Por otra parte, la inteligencia emocional en la primera infancia es crucial porque sienta las bases de un desarrollo socioemocional saludable a lo largo de la vida. Es decir, los niños que desarrollan habilidades emocionales sólidas logran establecer vínculos más sanos con sus pares y adultos, enfrentan los desafíos académicos con mayor seguridad y consolidan una autoestima positiva. Fernández-Martínez y Montero-García (2016) sostienen que la promoción de estas habilidades contribuye a que los infantes aprendan a expresar sus emociones de manera adecuada y a relacionarse desde la empatía y el respeto, lo cual resulta indispensable en la construcción de climas escolares favorables.

Asimismo, tanto los educadores como las familias desempeñan un papel central en este proceso, pues son los principales mediadores que facilitan experiencias socioemocionales significativas. A través de la implementación de estrategias pedagógicas y de la creación de entornos seguros y estimulantes, los adultos pueden favorecer la expresión emocional positiva y modelar conductas que los niños internalizan como referentes. Por ejemplo, la práctica de rutinas de autorregulación, el fomento del trabajo en equipo y la retroalimentación afectiva constituyen mecanismos eficaces para fortalecer la inteligencia emocional desde edades tempranas.

#### **2.2.2.5. Didáctica de la inteligencia emocional**

*En primer lugar*, conviene subrayar que la inteligencia emocional (IE) no es un rasgo fijo, *sino* un conjunto de competencias que pueden



aprenderse y perfeccionarse a lo largo del desarrollo. De acuerdo con Goleman (2018), los niños pueden adquirir, practicar y consolidar habilidades como la autoconciencia, la autorregulación, la automotivación, la empatía y las habilidades sociales si el entorno educativo proporciona experiencias intencionales, mediación docente y oportunidades de transferencia. *Por lo tanto*, aun cuando existan diferencias individuales de base, la intervención pedagógica resulta decisiva para potenciar estas competencias y, con ello, favorecer el bienestar y la adaptación. En esta línea, Tarapa (2019) destaca que las habilidades no cognitivas influyen de manera directa en el afrontamiento de las demandas del entorno y, *en consecuencia*, en el logro personal y social.

*En segundo lugar*, enseñar inteligencia emocional (IE) requiere principios didácticos claros: explicitación de los objetivos (qué habilidad se trabaja y para qué), modelamiento por parte del docente (cómo se nombra y regula una emoción), práctica guiada con andamiaje (del “yo con ayuda” al “yo solo”), retroalimentación específica (qué funcionó y por qué) y transferencia a contextos reales (aula, patio, hogar). Así, la IE deja de ser un contenido periférico para convertirse en una práctica sistemática que integra lo intrapersonal y lo interpersonal (Salovey & Mayer, 1997, cit. en Muquis, 2022; Goleman, 2018).

*Ahora bien*, la enseñanza de la IE resulta más efectiva cuando se articula de forma transversal con las áreas curriculares y con rutinas de aula. *Por ejemplo*:



- **Autoconciencia:** vocabulario emocional y “rueda de emociones” al inicio de la jornada; *de este modo*, los niños reconocen y nombran estados afectivos (Goleman, 2018).
- **Autorregulación:** respiración rítmica, rincón de calma y guiones de auto-instrucción para manejar la frustración; *en consecuencia*, disminuyen respuestas impulsivas y mejora el autocontrol (Vilaró-Tió, 2014).
- **Empatía y habilidades sociales:** dramatizaciones, lectura dialógica y acuerdos de convivencia para escuchar, turnarse y reparar; *así*, se fortalecen la perspectiva social y la resolución pacífica de conflictos (Castillo & Merino, 2018).
- **Automotivación:** metas cortas y autoevaluaciones con indicadores visibles; *por consiguiente*, se refuerzan la perseverancia y el optimismo realista (Goleman, 2018).

*Además*, ciertas metodologías activas potencian la IE en la primera infancia: el juego simbólico, el aprendizaje cooperativo y las artes expresivas (p. ej., dactilopintura) favorecen la expresión simbólica, la autorregulación sensorial y el diálogo emocional entre pares; *en síntesis*, integran experiencia, emoción y lenguaje en situaciones significativas (Castillo & Merino, 2018; Fernández-Martínez & Montero-García, 2016).

*Por otra parte*, el clima socioafectivo del aula y la alianza familia–escuela son condiciones de posibilidad. Cuando los adultos modelan el lenguaje emocional, validan sentimientos y establecen límites consistentes, los niños internalizan estrategias de regulación y normas de convivencia

(Fernández-Martínez & Montero-García, 2016). *En coherencia con ello*, la coordinación con las familias mediante orientaciones breves y actividades para el hogar favorece la generalización de las habilidades a contextos extraescolares.

*En cuanto a la evaluación*, es recomendable combinar registros anecdóticos, listas de cotejo y rúbricas alineadas con las cinco competencias de Goleman (2018). *De este modo*, se monitorea el progreso formativo (p. ej., “nombra al menos dos emociones; propone una estrategia de calma; repara después de un conflicto”) y se decide cuándo avanzar del acompañamiento intenso a la autonomía. *Así*, la evaluación se convierte en retroalimentación para aprender, no solo en verificación de desempeño.

*Finalmente*, enseñar inteligencia emocional (IE) no solo impacta en el bienestar psicológico, sino también en el rendimiento académico y en la calidad de las relaciones; *por lo tanto*, su inclusión planificada en la educación inicial sienta las bases de trayectorias escolares y sociales más saludables (Goleman, 2018; Tarapa, 2019; Fernández-Martínez & Montero-García, 2016). *En síntesis*, la enseñanza intencional de la inteligencia emocional con principios claros, estrategias activas, evaluación formativa y corresponsabilidad familia-escuela proporciona una base sólida para el crecimiento personal y el éxito de los niños en múltiples ámbitos de su vida.

#### **2.2.2.6. Dimensiones**

En la presente investigación, se han considerado dos dimensiones fundamentales para comprender el desarrollo emocional en los estudiantes: la autorregulación emocional y la competencia emocional social. En primer



lugar, esta selección responde a los objetivos específicos planteados en el estudio; en segundo lugar, se sustenta en las bases teóricas expuestas por Goleman (2018), quien destaca que dichas competencias constituyen pilares esenciales de la inteligencia emocional y, por lo tanto, son determinantes en el bienestar y la adaptación social de los niños.

### **2.2.2.6.1. Autorregulación emocional**

La autorregulación emocional constituye una de las competencias centrales de la inteligencia emocional, ya que se refiere al proceso mediante el cual los individuos son capaces de reconocer, gestionar y controlar sus emociones de manera consciente y adaptativa. Según Tarapa (2019), esta habilidad implica no solo identificar el tipo de emoción que se experimenta, sino también valorar su intensidad y aplicar estrategias adecuadas para regularla, de modo que la respuesta final resulte equilibrada y funcional en relación con el contexto.

En primer lugar, la autorregulación conlleva el control de impulsos, es decir, la capacidad de evitar reacciones precipitadas que puedan generar consecuencias negativas. En este sentido, los niños que logran frenar una conducta impulsiva, como responder con enojo o frustración, están desarrollando un mecanismo fundamental para su integración social y para la convivencia escolar (Goleman, 2018).

En segundo lugar, esta competencia incluye la gestión de emociones intensas como la ira, la ansiedad o la tristeza. Por lo tanto, aprender a mantener la calma en situaciones de tensión y recurrir a estrategias como la respiración profunda, la autorreflexión o el diálogo con

un adulto de confianza se convierte en un recurso clave para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana (Vilaró-Tió, 2014).

Además, la práctica constante de la autorregulación contribuye al desarrollo de la resiliencia, entendida como la capacidad de adaptarse positivamente ante la adversidad. En consecuencia, los niños que aprenden a gestionar emociones en contextos desafiantes no solo logran un mayor equilibrio emocional, sino que también desarrollan recursos internos para afrontar situaciones de estrés y superar obstáculos (Goleman, 2018).

#### **2.2.2.6.2. Competencia emocional social**

La competencia emocional social constituye un componente esencial del desarrollo socioemocional, ya que se refiere a la capacidad integral de comprender, interpretar y gestionar tanto las emociones propias como las de los demás en contextos de interacción. Bautista (2023) subraya que esta competencia implica percibir señales emocionales en el entorno, responder de manera adecuada y empática, y desplegar conductas que favorezcan la convivencia. En este sentido, abarca dimensiones como la empatía, la asertividad, la resolución pacífica de conflictos, la colaboración efectiva y la construcción de relaciones interpersonales saludables.

En primer lugar, esta competencia se fundamenta en la empatía, entendida como la capacidad de reconocer y experimentar las emociones ajenas, lo cual posibilita un acercamiento respetuoso y solidario hacia las demás personas. En segundo lugar, integra la asertividad, es decir, la habilidad de expresar opiniones y sentimientos de manera clara y



respetuosa, sin vulnerar los derechos de los demás. De este modo, los niños que desarrollan estas competencias no solo fortalecen sus vínculos interpersonales, sino que también construyen un entorno más armónico y colaborativo (Bautista, 2023).

Por otra parte, Valdez (2022) señala que las competencias emocionales sociales constituyen un repertorio de comportamientos, juicios y actitudes que permiten movilizar y transferir habilidades en distintos contextos de interacción. En consecuencia, estas competencias no solo benefician al individuo, sino también a la organización o comunidad en la que participa, pues potencian la comunicación efectiva, la toma de decisiones compartidas y la resolución constructiva de problemas.

Asimismo, la competencia emocional social se vincula estrechamente con el desarrollo de las habilidades blandas, aunque no debe confundirse con ellas. Por ejemplo, Rodríguez et al. (2021) aclaran que las habilidades blandas (o soft skills) abarcan un espectro más amplio que incluye destrezas académicas, profesionales, emocionales, psicológicas y personales. En este sentido, mientras que la competencia emocional social se centra en la interacción y la gestión de emociones en contextos sociales, las habilidades blandas integran también aspectos como el liderazgo, la creatividad, la resiliencia y la adaptabilidad.



## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1. ENFOQUE

**Cuantitativo:** En el presente estudio se asume un enfoque de índole cuantificable, en tanto que esta permite escrutar con rigor la incidencia de la dactilopintura sobre las dimensiones socioemocionales en infantes de cinco años. Acorde con lo planteado por Vizcaíno et al. (2023), dicha aproximación se cimienta en la obtención ordenada y sistemática de datos expresados numéricamente, recurriendo a procedimientos estadísticos minuciosos que posibilitan identificar regularidades y establecer vínculos de causalidad entre variables. Contraponiéndose al paradigma cualitativo el cual se orienta a la exploración interpretativa de vivencias desde el prisma subjetivo de los participantes, este abordaje cuantitativo procura evidenciar transformaciones verificables a través de instrumentos de medición comparativa aplicados antes y después de la intervención. En este caso, se busca constatar alteraciones significativas en la capacidad de autorregulación emocional y en las habilidades de interacción social emocional, como efecto de una propuesta pedagógica estructurada y deliberadamente diseñada para tal fin.



### 3.2. DISEÑO

**Pre-experimental:** En esta investigación, orientada a analizar el impacto de la dactilopintura en el desarrollo de competencias artísticas en niños de 5 años, se emplea un diseño preexperimental con pre y post prueba en un solo grupo, ya que este resulta adecuado cuando no es posible conformar un grupo control. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2019), este tipo de diseño contempla la aplicación de una prueba inicial (Y1) para diagnosticar el nivel de competencias artísticas antes de la intervención, seguida de la implementación del tratamiento pedagógico (X), consistente en una secuencia didáctica de sesiones de dactilopintura; posteriormente, se aplica una prueba final (Y2) con el fin de identificar los cambios producidos tras la intervención. En síntesis, este diseño se justifica por el tamaño reducido de la población y por la necesidad de observar el efecto directo del tratamiento en los mismos participantes a lo largo del tiempo, representándose mediante el esquema: **GE = Y1 — X — Y2.**

### 3.3. TIPO

**Aplicada:** De acuerdo con la definición de Sánchez et al. (2018), esta investigación corresponde al tipo aplicada o utilitaria, ya que se orienta a la solución práctica de una problemática educativa concreta: el fortalecimiento de las competencias artísticas en niños de 5 años mediante la técnica de dactilopintura. A diferencia de los estudios teóricos, cuyo propósito principal es la generación de conocimiento abstracto, este enfoque busca producir intervenciones pedagógicas susceptibles de implementarse de manera inmediata en el aula, contribuyendo de forma directa a la mejora de las prácticas docentes en el nivel inicial. En este sentido, la finalidad no es solo producir conocimiento, sino aplicarlo para transformar la realidad educativa,

promoviendo en los estudiantes el desarrollo de capacidades creativas y expresivas. En síntesis, la investigación se centra en constatar efectos reales y directos de la intervención sobre el grupo participante, priorizando la utilidad práctica frente a la elaboración de teorías generales.

### 3.4. NIVEL

**Explicativo:** Según lo señalado por Ramos-Galarza (2020), esta investigación se ubica en el nivel explicativo, ya que no se limita a describir un fenómeno educativo, sino que busca explicar las relaciones causales entre la variable independiente la dactilopintura y la variable dependiente las competencias artísticas en niños de 5 años. En este sentido, la técnica de dactilopintura se manipula de manera intencionada como intervención didáctica, con el propósito de observar cómo influye en el desarrollo creativo y expresivo de los estudiantes. De este modo, el nivel explicativo posibilita analizar con precisión el impacto directo que la interacción con medios artísticos ejerce sobre las habilidades visuales, motrices y simbólicas propias de la educación artística infantil. En síntesis, enmarcada dentro del enfoque cuantitativo, esta investigación pretende aportar evidencia empírica y explicaciones sólidas acerca de los efectos de la dactilopintura como estrategia pedagógica en la educación inicial.

### 3.5. MÉTODOS.

#### **Hipotético-Deductivo**

El presente estudio se orienta por el método hipotético-deductivo, ya que constituye la base del componente experimental de la investigación. Según Bernal (2010), este método parte de la formulación de hipótesis derivadas de



conocimientos teóricos previos, las cuales son sometidas a verificación mediante la observación y el análisis empírico. En este sentido, se plantean hipótesis respaldadas en la literatura que evidencia los beneficios de las actividades artísticas en la primera infancia, particularmente en relación con el desarrollo de la creatividad y la expresión artística. Por lo tanto, dichas proposiciones serán evaluadas a través de un diseño preexperimental, aplicando pruebas pretest y posttest para comparar los niveles de competencia artística antes y después de la aplicación de sesiones de dactilopintura. De este modo, se buscará confirmar o refutar las hipótesis iniciales mediante evidencia cuantitativa objetiva y confiable.

## **3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA.**

### **3.6.1. La población**

Tal como expone Vera (2021), la noción de población comúnmente simbolizada por la letra (N) alude al conglomerado íntegro de individuos que configuran el objeto central de indagación científica. Este conjunto se caracteriza por compartir atributos homogéneos y hallarse circunscrito dentro de coordenadas temporoespaciales definidas. En esta lógica, la población no solo actúa como el marco de referencia global de la investigación, sino que también se erige como la fuente primaria desde la cual se busca extraer información con un alto grado de fidelidad y solidez empírica, a fin de sustentar hallazgos que respondan con pertinencia al fenómeno examinado.

**Tabla 2**  
*Población*

Ciclo	Grado	Sección	Estudiantes	%
II	3 años	Única	16	19.75%
	5 años	Única	35	43.21%
	4 años	Única	30	37.04%
	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>81</b>	<b>100%</b>

Fuente: <https://escale.minedu.gob.pe/>

### 3.6.2. Muestra

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2019), la muestra se concibe como un subconjunto de la población, seleccionado con el propósito de representar adecuadamente sus características. En este sentido, la muestra adquiere relevancia porque permite generalizar los resultados obtenidos al conjunto poblacional, siempre que cumpla con criterios de representatividad y validez.

#### **Muestreo no probabilístico por conveniencia**

En esta investigación se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que, según Tacillo (2016), este tipo de selección se basa en la disponibilidad y accesibilidad de los participantes en el momento del estudio. En este sentido, se trabajó con 30 niños de 5 años que se encontraban presentes y disponibles durante el periodo de aplicación, lo cual permitió desarrollar las sesiones y evaluaciones de manera práctica y oportuna. Por lo tanto, este procedimiento resultó pertinente frente a las limitaciones logísticas y de tiempo, pues permitió reunir la información necesaria para analizar el impacto de la intervención en las habilidades socioemocionales de los participantes.

**Tabla 3**  
*Muestra*

Ciclo	Grado	Sección	Estudiantes	%
II	5 años	Única	35	43.21%

*Fuente: Obtenido en base al muestreo.*

### 3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN.

#### 3.7.1. Técnicas

**Observación:** De acuerdo con Espinoza et al. (2023) y Tacillo (2016), en esta investigación se empleará la observación como técnica principal, ya que permite captar de manera detallada el comportamiento y la interacción de los niños durante las sesiones de dactilopintura. En este sentido, se aplicarán fichas de observación y se recurrirá al uso de registros audiovisuales, con el propósito de documentar de forma sistemática las manifestaciones emocionales, la autorregulación y las respuestas sociales en un entorno pedagógico natural. Asimismo, siguiendo las recomendaciones de Medina et al. (2023), este procedimiento garantizará una recopilación rigurosa de la información, fortaleciendo la validez de los resultados. Por lo tanto, la observación facilitará el análisis del modo en que la participación en actividades artísticas sensoriales contribuye al desarrollo socioemocional, ofreciendo una base empírica sólida para evaluar el impacto de la intervención.

#### 3.7.2. Instrumento.

**Lista de cotejo:** Se utilizará como instrumento central para registrar de manera estructurada las conductas observadas durante las sesiones, en estrecha articulación con la técnica de observación. Según Arias (2020), este recurso resulta ampliamente empleado en el ámbito educativo ya que combina



practicidad con rigurosidad, permitiendo verificar de forma sistemática el cumplimiento de indicadores previamente definidos. En este sentido, su aplicación en la presente investigación permitirá valorar dimensiones específicas del desarrollo socioemocional, tales como la autorregulación emocional y la interacción social con los demás, a través de criterios claros y objetivos. Asimismo, el formato de la lista puede incorporar escalas tipo Likert, lo cual facilita tanto la organización como el análisis de los datos obtenidos. Por lo tanto, la lista de cotejo se constituye en una herramienta clave para evidenciar los cambios producidos por la intervención pedagógica en un entorno natural, asegurando la recolección de información válida y confiable para el estudio.

## **3.8. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO**

### **3.8.1. Validación**

Con el propósito de salvaguardar la legitimidad conceptual y funcional tanto de la rúbrica como de la escala de valoración aplicadas en la presente indagación, se adoptarán mecanismos de verificación meticulosa, alineados con los postulados teóricos de Mejía (2005) y Tacillo (2016). En primera instancia, Mejía subraya que la validez no debe entenderse como un atributo accesorio, sino como una propiedad axial de los dispositivos evaluativos, pues garantiza que dichos instrumentos efectúen una medición certera y fidedigna de los constructos que pretenden explorar. Esta precisión interpretativa resulta indispensable para asegurar la congruencia y utilidad de los hallazgos que emerjan del proceso investigativo. Bajo esta perspectiva, la validez operará como criterio cardinal que avala la capacidad de los instrumentos para

aprehender, con fidelidad representativa, las competencias artísticas específicas que constituyen el núcleo del estudio.

Por otro lado, conforme a los lineamientos propuestos por Tacillo (2016), se enfatizará la necesidad de examinar la armonía interna de los instrumentos, prestando especial atención tanto a la coherencia semántica y estructural de los ítems individuales, como a la articulación lógica entre las subdimensiones que conforman la arquitectura de la rúbrica y de la escala. Esta consonancia interna no solo fortalece la integridad del instrumento, sino que también optimiza su capacidad discriminativa.

Finalmente, la ratificación formal de la validez se obtendrá a través del dictamen de expertos, cuya intervención se considera insustituible en procesos de evaluación especializada. Dichos peritos, con dominio probado en el ámbito de la educación artística y en metodologías evaluativas, someterán cada componente del instrumento a un escrutinio detallado, con el fin de asegurar que cada ítem posea claridad expresiva, pertinencia conceptual y relevancia metodológica respecto a los indicadores artísticos que se buscan dimensionar en esta investigación.

#### **Tabla 4**

##### *Validación por juicio de expertos*

<b>Expertos</b>	<b>Pertinencia<sup>1</sup></b>	<b>Relevancia<sup>2</sup></b>	<b>Claridad<sup>3</sup></b>	<b>Resultado</b>
Mgtr. Indalecio Huaranca Quino	SI	SI	SI	Existe suficiencia
Dra. Ortega Gallegos Karen Zulma	SI	SI	SI	Existe suficiencia

*Fuente:* elaboración propia.



### 3.8.2. Confiabilidad

Con el fin de verificar la solidez métrica de los instrumentos empleados en esta investigación, se recurrió a la aplicación del Coeficiente Alfa de Cronbach, una prueba de naturaleza estadística que fue acompañada por la ejecución de un ejercicio piloto en una muestra representativa de la población objeto de estudio, conforme a los lineamientos metodológicos propuestos por Reidl-Martínez (2013). Este procedimiento técnico tiene como finalidad primordial estimar el grado de consonancia interna entre los distintos reactivos que integran el instrumento, es decir, su capacidad para medir de forma uniforme y coherente las competencias previamente definidas.

Desde esta perspectiva, se concibe la confiabilidad como una propiedad fundamental que alude, no solo a la estabilidad de los resultados obtenidos en aplicaciones sucesivas bajo condiciones comparables, sino también a la precisión con la que un instrumento logra reproducir datos consistentes a lo largo del tiempo. En palabras de Bernal (2010), la confiabilidad representa la aptitud de un mecanismo evaluativo para generar respuestas estables, reiterables y libres de fluctuaciones aleatorias, siempre que se mantengan constantes los contextos y las condiciones de aplicación.

Por consiguiente, la utilización del Alfa de Cronbach en esta investigación reviste un carácter esencial, al permitir establecer cuantitativamente el nivel de cohesión interna entre los ítems de la rúbrica y la escala de valoración. Este índice no solo corrobora su pertinencia estructural, sino que también aporta un respaldo empírico sobre su precisión técnica, lo que, en última instancia, robustece la credibilidad de los datos recogidos y otorga mayor confianza interpretativa a los resultados emergentes del estudio.

**Tabla 5** Resumen del procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	22	100.0
	Excluido	0	0.0
	Total	22	100.0

Tal como se desprende del contenido expuesto en la tabla precedente, se procedió a la ejecución de una fase exploratoria mediante una prueba piloto, la cual involucró a un conjunto de 22 sujetos que fueron excluidos intencionalmente de la muestra definitiva del estudio. Esta etapa preliminar revistió una importancia estratégica dentro del proceso investigativo, ya que posibilitó una evaluación empírica de la confiabilidad del instrumento diseñado para la recolección de datos.

Los resultados emanados de esta aplicación inicial revelaron un comportamiento estable y coherente de los ítems que conforman el instrumento, lo cual no solo reafirma su solidez técnica, sino que también descarta la necesidad de introducir modificaciones o suprimir elementos. Dicha estabilidad en las respuestas refuerza la idoneidad del dispositivo evaluativo, validando su estructura para ser implementada de forma íntegra en la muestra definitiva. En consecuencia, esta fase previa funcionó como un filtro metodológico que confirmó tanto la pertinencia como la adecuación del instrumento, consolidando su eficacia como medio confiable para la obtención de datos en el desarrollo posterior del estudio.

**Tabla 6***Confiabilidad del instrumento 1: Desarrollo emocional*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,956	15



Con base en la información consignada en la tabla anterior, se llevó a cabo un análisis exploratorio con la intervención de un grupo compuesto por 22 sujetos, cuya finalidad primordial fue someter a escrutinio la fiabilidad de la variable denominada "Desarrollo emocional". Esta dimensión fue operacionalizada mediante un total de 15 reactivos integrados en el instrumento de medición diseñado para tal efecto.

En este marco, los resultados obtenidos reflejaron un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.956, valor que se aproxima de manera significativa al umbral máximo teórico de 1. Esta cifra denota un grado de consistencia interna excepcional, lo cual implica que los ítems presentan una elevada congruencia entre sí y tienden a medir de manera uniforme el constructo en cuestión.

Así, se concluye que el instrumento no solo ostenta un nivel sobresaliente de precisión, sino que también posee la capacidad de producir mediciones estables y replicables respecto a la variable de interés. Por ende, puede considerarse como un recurso metodológicamente sólido, avalado tanto por su coherencia interna como por su idoneidad técnica, lo cual lo convierte en un medio fiable y válido para la recolección rigurosa de datos en el contexto investigativo planteado.

### **3.9. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.**

El procedimiento de recolección de datos se llevó a cabo en varias fases organizadas de manera secuencial y rigurosa, con el objetivo de garantizar la validez y confiabilidad de la información obtenida. La ejecución de cada etapa fue desarrollada en la Institución Educativa Inicial N.º 331, ubicada en la ciudad de Juliaca, en coordinación con la docente tutora del aula de cinco años y bajo



el consentimiento informado de los padres de familia, resguardando siempre los principios éticos de respeto, confidencialidad y voluntariedad.

En la **primera fase**, se procedió a la socialización del proyecto con la docente responsable y los padres de familia, explicando los objetivos de la investigación y solicitando la autorización correspondiente para el desarrollo de las actividades. Asimismo, se capacitó a la docente en el uso del instrumento de recolección de datos (lista de cotejo), con el fin de asegurar una aplicación uniforme y objetiva durante el proceso de observación.

En la **segunda fase**, se realizó la aplicación del **pretest** al grupo experimental y grupo de control, utilizando la lista de cotejo para evaluar los niveles de logro en las dimensiones de autorregulación emocional y competencia emocional social. Esta etapa permitió establecer una línea base para medir el estado inicial del desarrollo socioemocional de los estudiantes.

La **tercera fase** consistió en la ejecución de la intervención pedagógica únicamente con el grupo experimental, la cual se desarrolló a través de sesiones estructuradas de dactilopintura. Estas sesiones se implementaron durante un periodo establecido, siguiendo una planificación que integraba actividades sensoriales, expresivas y reflexivas orientadas al fortalecimiento de habilidades emocionales en un ambiente lúdico y participativo.

Finalmente, en la **cuarta fase**, se aplicó el **postest** utilizando nuevamente la lista de cotejo a ambos grupos (experimental y de control), con el propósito de identificar los cambios ocurridos en las dimensiones evaluadas tras la intervención. La información recolectada fue posteriormente

sistematizada y procesada estadísticamente, permitiendo así el análisis comparativo de los resultados y la validación de las hipótesis planteadas.

### 3.10. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

#### Prueba de Wilcoxon

Según Bautista-Díaz et al. (2020), la prueba de rangos con signo de Wilcoxon constituye una técnica estadística no paramétrica utilizada para comparar dos mediciones relacionadas de un mismo grupo, generalmente aplicadas antes y después de un tratamiento o intervención pedagógica. En este sentido, resulta especialmente adecuada cuando los datos no cumplen con el supuesto de normalidad, lo cual limita el uso de pruebas paramétricas tradicionales. De este modo, la prueba de Wilcoxon se centra en analizar las diferencias de las medianas entre ambas mediciones, proporcionando una herramienta robusta y confiable para detectar cambios significativos en contextos educativos y sociales.

Asimismo, el procedimiento consiste en calcular los rangos de las diferencias absolutas entre las dos mediciones, asignándoles un signo positivo o negativo según corresponda. Posteriormente, se obtiene la suma de los rangos positivos ( $W^+$ ) y la suma de los rangos negativos ( $W^-$ ), y se selecciona el menor de ambos como estadístico de prueba.

#### Formula:

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

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

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

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

##### 4.1.1. Variable dependiente: Desarrollo socioemocional

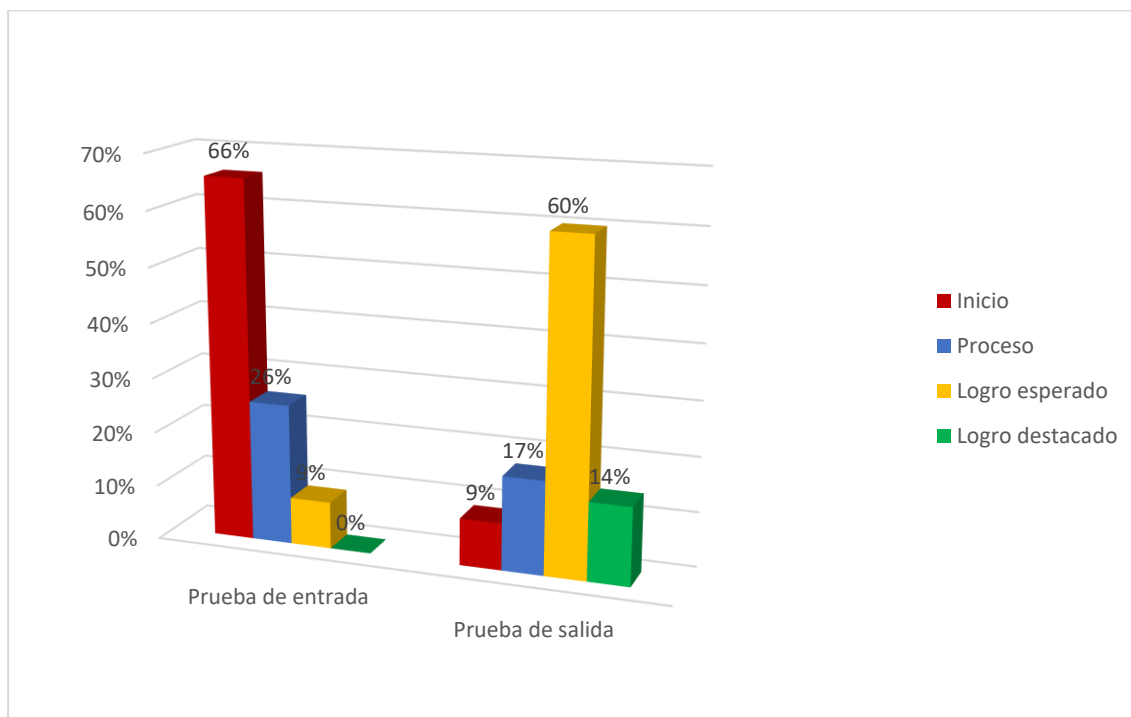
**Tabla 7**

*Comparativo de la variable desarrollo socioemocional*

Variable dependiente	Entrada		Salida	
	F.	%	F.	%
Inicio (1)	23	66%	3	9%
Desarrollo (2)	9	26%	6	17%
Logro esperado (3)	3	9%	21	60%
Logro destacado (4)	0	0%	5	14%
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

*Fuente: elaboración propia*

**Figura 1**  
*Comparativo de la variable desarrollo socioemocional*



*Fuente: elaboración propia*

**Interpretación de la tabla y figura:** En primer lugar, los resultados muestran un desplazamiento claro de toda la distribución de desempeño hacia niveles superiores tras la intervención con dactilopintura en los 35 estudiantes de 5 años de la I.E.I. N.º 331 (Juliaca). En el pretest, el 66 % (23 niños) se ubicaba en Inicio, el 26 % (9) en Desarrollo, el 9 % (3) en Logro esperado y no se registraban casos en Logro destacado; por lo tanto, el perfil inicial evidenciaba dificultades relevantes para identificar, expresar y autorregular emociones, así como para establecer vínculos respetuosos con los pares. Ahora bien, este punto de partida es coherente con prácticas pedagógicas aún marcadamente repetitivas y centradas en lo cognitivo en parte del altiplano puneño; en consecuencia, la dimensión socioemocional no siempre se trabaja de manera sistemática ni con recursos expresivos adecuados al contexto.



Por otra parte, el postest revela una transformación sustantiva: Inicio se reduce al 9 % (3 niños) es decir, una caída de 57 puntos porcentuales (-20 estudiantes); Desarrollo desciende al 17 % (6; -9 pp); Logro esperado asciende al 60 % (21; +51 pp) y Logro destacado alcanza, por primera vez, el 14 % (5; +14 pp). Así, los niveles de logro (esperado + destacado) pasan del 9 % al 74 %, lo que supone +65 puntos porcentuales (aprox. 8 veces más estudiantes en niveles de logro que al inicio). En términos prácticos, 20 de los 23 que estaban rezagados migraron a niveles superiores, y 23 estudiantes en total escalaron de categoría (18 hacia Logro esperado y 5 hacia Logro destacado); de este modo, la intervención no solo reduce el rezago, sino que expande la franja de alto desempeño.

Además, la figura (gráfico) acompaña y refuerza la lectura de la tabla: la barra de Inicio se contrae de manera visible en el postest, mientras que las de Logro esperado y Logro destacado se expanden, configurando un "corrimiento a la derecha" de la distribución. En consecuencia, la mediana del grupo (y, previsiblemente, la posición de la mayoría de rangos) se desplaza hacia niveles de mayor desarrollo; por ello, el patrón visual respalda la conclusión de mejora generalizada, no circunscrita a casos aislados.

Asimismo, conviene interpretar qué significan estos porcentajes en términos del desarrollo integral. El salto desde Inicio hacia Desarrollo/Logro indica que los niños reconocen y nombran con mayor precisión sus estados afectivos; toleran mejor la frustración (p. ej., esperan turnos, piden ayuda, buscan el rincón de calma); regulan su conducta frente a conflictos cotidianos y amplían su repertorio de interacción social (p. ej., comparten materiales, negocian, reparan). Igualmente, el aumento de Logro esperado y Logro destacado sugiere progresos simultáneos en las dos dimensiones operativas: autorregulación emocional (control de impulsos,



gestión de emociones intensas, expresión adecuada) y competencia emocional social (empatía, asertividad, colaboración y resolución pacífica de conflictos). En suma, el cambio no es solo cuantitativo, sino cualitativamente significativo para la convivencia y el clima de aula.

Ahora bien, la pertinencia contextual de la dactilopintura es clave para entender la magnitud del efecto. En entornos donde la expresión verbal de las emociones puede ser limitada por factores culturales, lingüísticos o por prácticas escolares centradas en lo memorístico, un medio sensorial y plástico como la dactilopintura abre canales alternativos de comunicación emocional. Así, la actividad traduce vivencias y estados afectivos en color, trazo, ritmo y textura, facilitando que el niño andino procese y canalice sus emociones desde la experiencia corporal-estética hacia el lenguaje y la interacción; por consiguiente, no solo mejora indicadores, sino que resuena culturalmente con prácticas simbólicas y comunitarias del territorio.

De este modo, los hallazgos descriptivos se alinean con lo esperado en un preexperimental con pretest–postest en un grupo: cuando la estrategia pedagógica es intencional, sostenida y coherente con el contexto, los cambios de categoría deberían ser amplios y consistentes. Además, estos resultados son congruentes con el uso de la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas (antes–después) y con la alta confiabilidad reportada para los instrumentos (p. ej., Alfa de Cronbach = 0.956 en “Desarrollo emocional”), lo cual fortalece la consistencia de las mediciones y disminuye la probabilidad de que el cambio observado sea un artefacto de error de medida.

## 4.1.2. Dimensión 1: Autorregulación emocional

**Tabla 8**

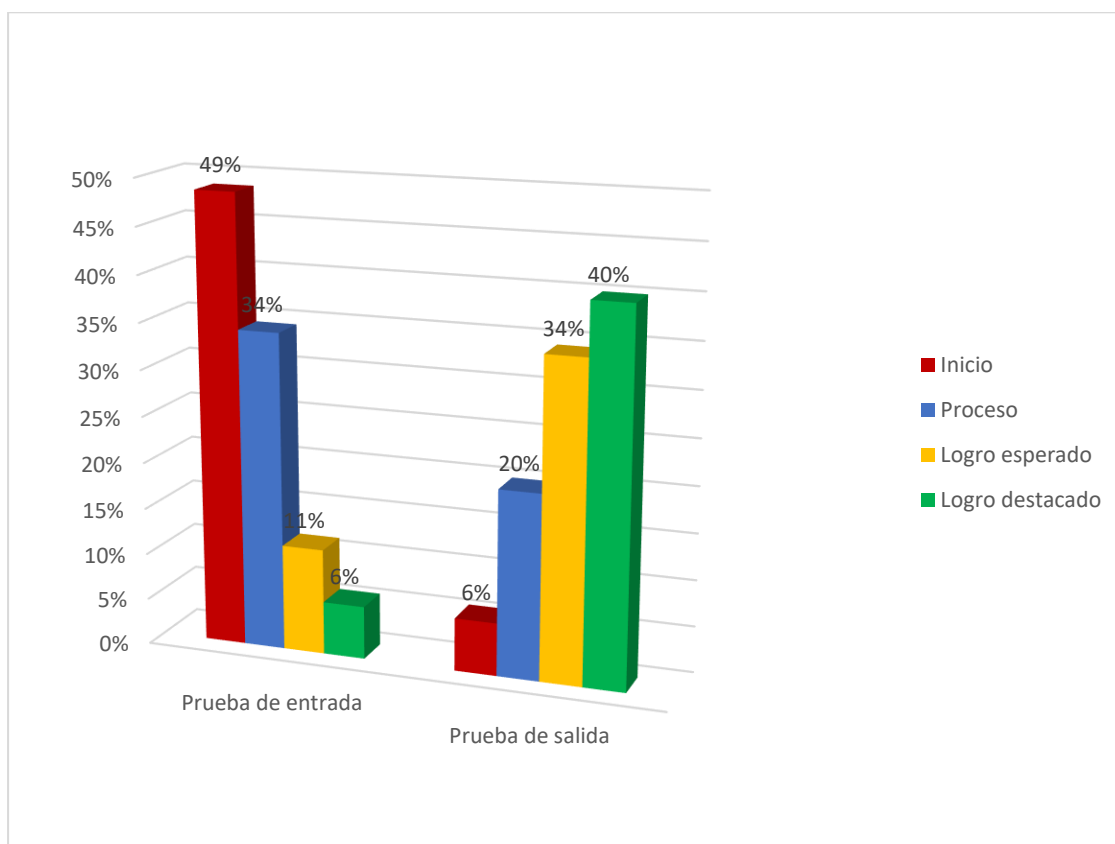
*Comparativo: D1. Autorregulación emocional*

Dimensión 1	Entrada		Salida	
	F.	%	F.	%
Inicio (1)	17	49%	2	6%
Desarrollo (2)	12	34%	7	20%
Logro esperado (3)	4	11%	12	34%
Logro destacado (4)	2	6%	14	40%
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

*Fuente: elaboración propia*

**Figura 2**

*Comparativo: D1. Autorregulación emocional*



*Fuente: elaboración propia*



**Interpretación de la tabla y figura:** En primer lugar, los datos evidencian un desplazamiento sustantivo de la distribución de desempeño entre el pretest y el postest, lo que sugiere una mejora generalizada en la autorregulación emocional del grupo. En la línea de base, el 49 % (17/35) se ubicaba en Inicio, el 34 % (12/35) en Desarrollo, el 11 % (~4/35) en Logro esperado y el 6 % (2/35) en Logro destacado. En este sentido, la fotografía inicial describe un perfil frágil para controlar impulsos, identificar emociones y mantener la calma ante la frustración. Ahora bien, este patrón resulta coherente con factores de contexto en Juliaca p. ej., estrés familiar, prácticas pedagógicas rígidas y escasez de recursos expresivos en el aula que, por lo tanto, tienden a inhibir la construcción temprana de estrategias de autorregulación.

Por otra parte, tras la intervención con dactilopintura, el postest revela progresos de gran magnitud: Inicio desciende al 6 % (2/35; -43 puntos porcentuales), Logro esperado asciende al 34 % (12/35; +23 pp) y Logro destacado alcanza el 40 % (14/35; +34 pp). De este modo, el conjunto de niveles de logro (esperado + destacado) pasa del 17 % ( $\approx$ 6/35) al 74 % (26/35), es decir, +57 pp y más de cuatro veces la proporción inicial. Asimismo, por diferencia porcentual, el nivel Desarrollo queda en torno al 20 % (~7/35; -14 pp), lo que indica que una fracción aún transita hacia la estabilidad, mientras la mayoría ya consolidó respuestas reguladas y propositivas.

En términos cualitativos, este concepto no solo implica "subir de categoría", sino que expresa cambios observables en el aula: (a) mayor control de impulsos (espera de turnos, inhibición de respuestas reactivas, reparación tras el conflicto), (b) expresión emocional adecuada (nombrar estados, pedir ayuda, elegir estrategias de calma), y (c) autonomía regulatoria (uso espontáneo de respiración,



rincones de calma, acuerdos de convivencia). En consecuencia, el clima socioafectivo mejora y la interacción entre pares se vuelve más cooperativa y respetuosa.

Si se examina la figura, la representación gráfica acompaña la tabla con un “corrimiento a la derecha”: las barras de Logro esperado y Logro destacado se expanden, mientras Inicio se contrae drásticamente. Así, la mediana de desempeño y, previsiblemente, la masa de rangos se desplaza hacia niveles superiores, reforzando visualmente la interpretación de mejora sistémica (no circunscrita a casos aislados).

Desde el marco teórico, estos hallazgos dialogan con Goleman (1995), para quien la autorregulación es pilar de la inteligencia emocional: reconocer la emoción, modular su intensidad y orientar la respuesta hacia metas adaptativas. A la vez, el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978) explica por qué una experiencia artístico-sensorial funciona: la dactilopintura opera como mediador simbólico y sensorial dentro de una situación social de aprendizaje; en interacción y con andamiaje docente, los niños co-regulan primero y auto-regulan después, internalizando herramientas culturales (lenguaje emocional, normas, rutinas de calma) en su Zona de Desarrollo Próximo. De ahí que una técnica corpóreo-expresiva, culturalmente significativa en el contexto andino, facilite traducir la emoción en color, trazo y ritmo, para luego verbalizarla y gestionarla.

### 4.1.3. Dimensión 2: Competencia emocional social

**Tabla 9**

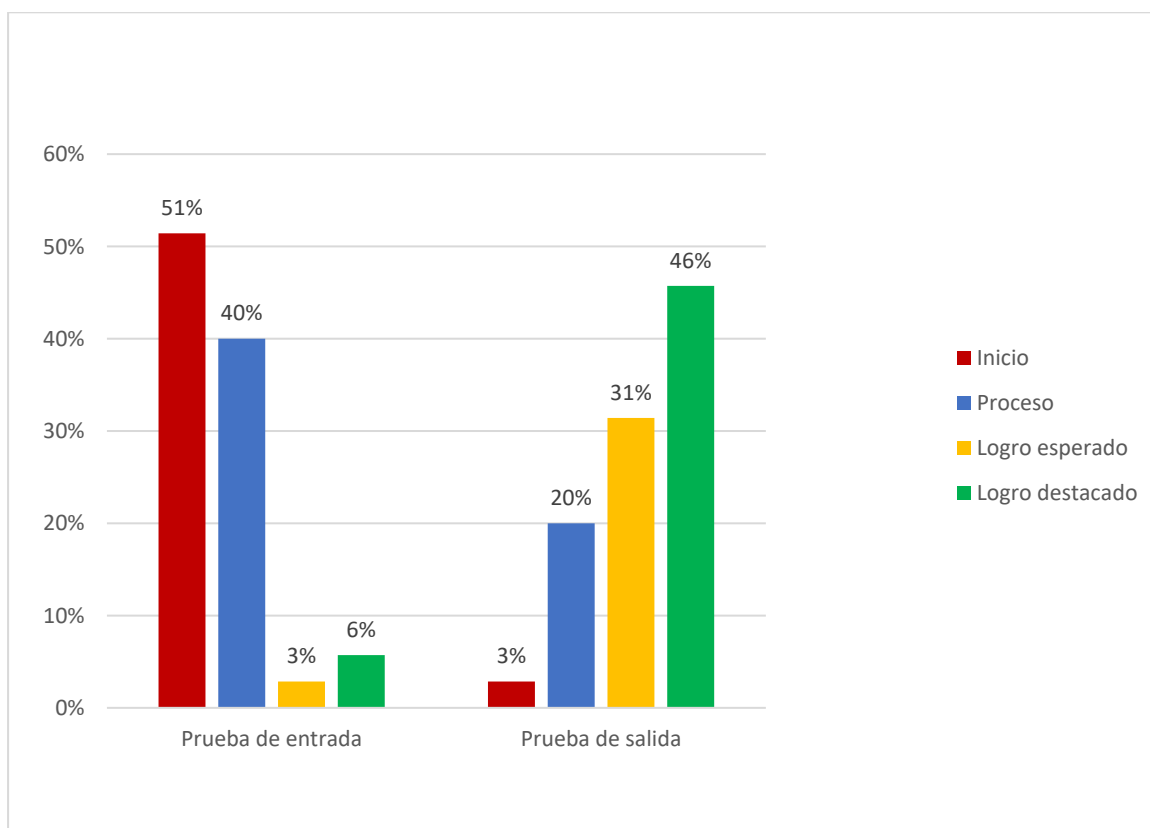
*Comparativo D2. Competencia emocional social*

Dimensión 2.	Entrada		Salida	
	F.	%	F.	%
Inicio (1)	18	51%	1	3%
Desarrollo (2)	14	40%	7	20%
Logro esperado (3)	1	3%	11	31%
Logro destacado (4)	2	6%	16	46%
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

*Fuente: elaboración propia*

**Figura 3**

*Comparativo D2. Competencia emocional social.*



*Fuente: elaboración propia*



**Interpretación de la tabla y figura:** En primer lugar, los resultados del pretest evidencian un panorama inicial de rezago significativo en la competencia emocional social del grupo estudiado. El 51 % (18 de 35) se encontraba en el nivel Inicio, lo cual refleja limitaciones profundas en aspectos esenciales como la empatía, el reconocimiento de emociones ajenas, la interacción respetuosa, el trabajo colaborativo y la expresión adecuada de necesidades emocionales. En este sentido, los datos son consistentes con las condiciones sociales y educativas de Juliaca, una ciudad altiplánica donde diversos estudiantes enfrentan situaciones de vulnerabilidad afectiva y económica que obstaculizan la construcción temprana de vínculos sanos. Asimismo, este resultado se ve reforzado por la prevalencia de un modelo pedagógico tradicional, enfocado en lo repetitivo y cognitivo, que no prioriza espacios de interacción ni prácticas de educación emocional.

Por otra parte, el 40 % (14 estudiantes) se encontraba en Desarrollo, lo que significa que, aunque se observaban algunos avances incipientes en respuestas empáticas y participación grupal, estas aún carecían de estabilidad. A diferencia de este grupo mayoritario, solo el 3 % (1 estudiante) alcanzaba el Logro esperado, y apenas un 6 % (2 estudiantes) se situaba en Logro destacado. En consecuencia, la línea de base pone de manifiesto que la competencia emocional social partía de un escenario deficitario, con un reducido número de niños que demostraban habilidades sólidas en convivencia y cooperación.

En el postest, sin embargo, el panorama se transforma radicalmente. El nivel Inicio cae drásticamente al 3 % (1 estudiante), lo cual indica que casi todos lograron superar las barreras emocionales y sociales que dificultaban la interacción armónica. El Logro esperado se eleva del 3 % al 31 % (11 estudiantes), mientras que el Logro destacado crece de forma impactante del 6 % al 46 % (16



estudiantes). De este modo, la suma de estudiantes en niveles de logro (esperado + destacado) pasa del 9 % inicial al 77 % final, es decir, un aumento de 68 puntos porcentuales, lo cual representa un cambio sustancial y estadísticamente significativo. Este corrimiento en la distribución de desempeño no solo refleja progreso en cifras, sino también un cambio cualitativo en la dinámica grupal. Los niños comenzaron a reconocer y respetar las emociones de los demás, a expresar las suyas sin agresividad, a cooperar en tareas conjuntas y a valorar el trabajo ajeno. En consecuencia, la convivencia se tornó más empática y colaborativa, disminuyeron los conflictos espontáneos y aumentó la capacidad de resolverlos pacíficamente.

Desde el sustento pedagógico, estos resultados se explican por la naturaleza colaborativa y expresiva de la dactilopintura, que permitió a los niños canalizar emociones de forma artística y simbólica y, al mismo tiempo, compartir experiencias colectivas que reforzaron lazos de respeto y reconocimiento mutuo. Al ser una actividad vivida en comunidad, la dactilopintura se convirtió en un espacio de diálogo no verbal, donde el color, el trazo y el contacto corporal facilitaron la construcción de vínculos y la comunicación afectiva.

Teóricamente, los hallazgos se alinean con Goleman (1995), quien reconoce la competencia social como uno de los pilares de la inteligencia emocional, y con Vygotsky (1978), cuya teoría sociocultural sostiene que las funciones psicológicas superiores, como la empatía o la cooperación, se desarrollan a través de la interacción social y la mediación cultural significativa. En este contexto, la dactilopintura operó como un instrumento de mediación simbólica, que ayudó a los estudiantes a reconocerse en los otros y a fortalecer lazos interpersonales en un marco culturalmente relevante.

## 4.2. ESTADÍSTICOS INFERENCIALES

### 4.2.1. Normalidad.

En la presente investigación se adoptará como criterio estadístico el nivel de significancia del  $p$ -valor = 0.05. En este sentido, cuando el resultado obtenido sea menor a 0.05 ( $p < 0.05$ ), se interpretará que los datos no siguen una distribución normal, por lo cual corresponde aplicar pruebas no paramétricas. Por el contrario, cuando el valor sea mayor a 0.05 ( $p > 0.05$ ), se asumirá que los datos presentan una distribución normal, siendo apropiado el uso de pruebas paramétricas. De este modo, este umbral garantiza un procedimiento claro y estandarizado para la selección de las pruebas estadísticas en función de las características de los datos.

**Tabla 10**  
*Normalidad de datos. Shapiro Wilk*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Pre variable dependiente	0.859	35	0.000
Post variable dependiente	0.851	35	0.000

*Fuente: elaboración propia*

**Interpretación de la tabla:** La tabla expone los resultados de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk aplicada a la variable dependiente en los momentos de pretest y posttest, con el propósito de verificar si los datos se ajustan o no a una distribución normal. Tal como se establece en el criterio estadístico adoptado en esta investigación, cuando el valor de significancia ( $p$ ) es menor a 0.05, se concluye que los datos no presentan distribución normal, lo que invalida el uso de pruebas paramétricas y exige recurrir a procedimientos no paramétricos. En



este caso, los resultados muestran que en el pretest ( $p = 0.000$ ) y en el posttest ( $p = 0.000$ ) los valores obtenidos se encuentran muy por debajo del umbral de 0.05. Por lo tanto, se confirma de manera categórica que los datos de la variable dependiente no se distribuyen normalmente.

Este hallazgo justifica estadísticamente la elección de técnicas no paramétricas para el análisis inferencial, garantizando que la prueba seleccionada sea coherente con la naturaleza de los datos. Además, debe considerarse que las variables evaluadas en esta investigación autorregulación emocional y competencia emocional social corresponden a una escala cualitativa ordinal, ya que se categorizan en niveles de logro (Inicio, Desarrollo, Logro esperado y Logro destacado). En consecuencia, aplicar pruebas paramétricas resultaría metodológicamente inadecuado, mientras que la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon se ajusta perfectamente a estas condiciones.

La prueba de Wilcoxon, al comparar dos mediciones relacionadas en el mismo grupo (antes y después de la intervención), permite detectar diferencias significativas sin requerir el supuesto de normalidad. De este modo, su aplicación no solo respeta los principios metodológicos del análisis no paramétrico, sino que también asegura la validez y confiabilidad de los resultados inferenciales. En síntesis, el uso de Wilcoxon posibilita afirmar que los cambios observados en el desarrollo socioemocional de los estudiantes no son producto del azar o de fluctuaciones aleatorias, sino el efecto directo de la intervención pedagógica basada en la dactilopintura, lo que refuerza la solidez y pertinencia de los hallazgos de la investigación.



#### 4.2.2. Contraste de las hipótesis formuladas

##### Límite estadístico para la toma de decisiones

En la presente investigación se adopta como criterio estadístico el nivel de significancia convencional del 5% ( $\alpha = 0.05$ ), ampliamente aceptado en las ciencias sociales y educativas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2019; Bautista-Díaz et al., 2020). En este sentido, dicho umbral establece el punto de referencia para decidir la aceptación o el rechazo de la hipótesis nula en el contraste inferencial.

De esta manera, cuando el p valor es menor a 0.05 ( $p < 0.05$ ), se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), lo que significa que existe evidencia estadística suficiente para concluir que la intervención pedagógica basada en la dactilopintura generó un efecto significativo en las variables analizadas autorregulación emocional y competencia emocional social. En otras palabras, los cambios observados en los niveles de logro no se deben al azar, sino a la influencia directa de la estrategia aplicada. Este resultado otorga una confianza del 95 % en la validez de los hallazgos, nivel que garantiza la rigurosidad del análisis y respalda la solidez de las conclusiones.

Por el contrario, cuando el p valor es mayor a 0.05 ( $p > 0.05$ ), se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ ), lo que indica que no existe evidencia estadística suficiente para afirmar que la dactilopintura produjo un efecto significativo en las variables de estudio. En consecuencia, los resultados observados podrían explicarse por fluctuaciones aleatorias o por factores distintos a la intervención pedagógica.

### Hipótesis general

**HG.** La aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331, Juliaca – 2025.

**Ho.** La aplicación de la dactilopintura **no** tiene un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331, Juliaca – 2025.

**Tabla 11**

*Prueba de Rangos Wilconxon: Variable dependiente desarrollo socioemocional*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Variable dependiente	Rangos negativos	6 <sup>j</sup>	8.75	52.50
	Rangos positivos	26 <sup>k</sup>	18.29	475.50
	Empates	3 <sup>l</sup>		
	Total	35		

*Fuente: elaboración propia*

**Tabla 12**

*Significancia de Wilconxon: Desarrollo socioemocional*

Pre y prueba de salida desarrollo socioemocional	
Z	-3,992b
Sig. asin. (bilateral)	0.000

*Fuente: elaboración propia*

**Interpretación de las tablas:** Los resultados inferenciales presentados en las tablas corresponden al análisis efectuado mediante la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, la cual se aplicó para contrastar la hipótesis general de la investigación: que la aplicación de la dactilopintura tendría un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la



I.E.I. N.° 331 de Juliaca. En este sentido, esta prueba resultó metodológicamente pertinente, ya que las variables estudiadas se organizaron en escalas ordinales y no cumplieron con los supuestos de normalidad, lo que descartó el uso de pruebas paramétricas.

En la Tabla 11 se observa un comportamiento claro a favor de la hipótesis planteada. Un total de 26 estudiantes presentaron rangos positivos, lo que significa que sus puntajes en el postest fueron superiores a los del pretest, evidenciando una mejora real en sus niveles de desempeño socioemocional tras la intervención. Por el contrario, solo 6 estudiantes mostraron rangos negativos, es decir, una ligera disminución en sus resultados, que puede interpretarse como variaciones individuales propias de procesos de maduración o de circunstancias externas no controladas. Además, se identificaron 3 empates, lo que refleja que en un reducido número de casos el nivel de logro se mantuvo constante antes y después de la estrategia.

Los rangos promedio refuerzan esta tendencia: los rangos positivos alcanzaron un valor de 18.29, mientras que los negativos apenas llegaron a 8.75. Esta diferencia cuantitativa evidencia que, en promedio, la magnitud de la mejora fue considerablemente superior a la de los retrocesos. Dicho de otro modo, la distribución de los datos muestra un patrón en el que la mayoría de los estudiantes experimentó cambios positivos significativos en comparación con los pocos casos en que no hubo variación o se presentó un leve retroceso.

La tabla también presenta el estadístico de prueba  $Z = -3.992$  y un valor de significancia bilateral  $p = 0.000$ , muy por debajo del umbral crítico de 0.05. Por lo tanto, con un nivel de confianza del 95 %, se concluye que las diferencias



observadas entre el pretest y el postest son estadísticamente significativas. Esto implica que los cambios no se deben al azar, sino que son el resultado directo de la aplicación sistemática de la estrategia pedagógica basada en la dactilopintura. ***En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis general (HG), confirmando la efectividad de la intervención.***

Más allá de la significancia estadística, estos hallazgos poseen un alto valor pedagógico y contextual. En un entorno como Juliaca, donde las prácticas escolares suelen estar centradas en la repetición cognitiva y el aspecto socioemocional ocupa un lugar secundario, la incorporación de estrategias artísticas y expresivas representa una innovación metodológica de gran impacto. La dactilopintura, al estimular los sentidos, el cuerpo y la creatividad, se convierte en un recurso transformador que favorece la autorregulación emocional, la empatía y la convivencia armónica. De este modo, los resultados respaldan la premisa de que el arte no solo cumple una función estética, sino que también actúa como herramienta pedagógica esencial para el desarrollo integral, especialmente en contextos de alta necesidad afectiva y cultural como los de la región altiplánica de Puno.

#### 4.2.3. Contrastación de hipótesis específica 1

HE1. La aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en la autorregulación emocional de los estudiantes de 5 años.

Ho1. La aplicación de la dactilopintura **no** tiene un impacto significativo en la autorregulación emocional de los estudiantes de 5 años.

**Tabla 13**

*Prueba de Rangos Wilconxon: D1. Autorregulación emocional*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
<b>Autorregulación emocional</b>	Rangos negativos	5 <sup>a</sup>	10.50	52.50
	Rangos positivos	25 <sup>b</sup>	16.50	412.50
	Empates	5 <sup>c</sup>		
	Total	35		

*Fuente: elaboración propia*

**Tabla 14**

*Significancia de Wilconxon: D1. Autorregulación emocional*

<b>Pre y prueba de salida Autorregulación emocional.</b>	
Z	-3,755 <sup>b</sup>
Sig. asin. (bilateral)	0.000

*Fuente: elaboración propia*

**Interpretación de las tablas:** Los resultados inferenciales consignados en las tablas responden al propósito de contrastar la hipótesis específica HE1, que sostiene que la aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en la autorregulación emocional de los estudiantes de 5 años de la I.E.I. N.º 331 de Juliaca.

En primer lugar, la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon evidencia que 25 estudiantes presentaron rangos positivos, lo que significa que su nivel de desempeño en autorregulación emocional mejoró tras la intervención



pedagógica. Por otro lado, 5 estudiantes obtuvieron rangos negativos, reflejando una ligera disminución en sus resultados, mientras que en 5 casos se mantuvo un empate, es decir, no se registraron cambios entre el pretest y el postest. Este patrón de distribución muestra con claridad que la mayoría del grupo (71%) experimentó mejoras sustanciales, mientras que los retrocesos y las estabilidades se concentran en una fracción menor.

Asimismo, los rangos promedio refuerzan esta tendencia: los positivos alcanzaron un valor de 16.50, significativamente superior al de los negativos (10.50). Este contraste numérico no solo revela la magnitud del avance logrado por quienes mejoraron, sino también que el peso estadístico de estos casos es mucho mayor en comparación con los que retrocedieron. En consecuencia, la dactilopintura demostró ser una estrategia pedagógica capaz de producir un cambio positivo generalizado en la autorregulación emocional del grupo experimental.

Desde el punto de vista estadístico, los resultados se consolidan con un estadístico de prueba  $Z = -3.755$  y un valor de significancia bilateral  $p = 0.000$ , claramente inferior al umbral crítico de 0.05. **Por lo tanto, se procede a rechazar la hipótesis nula ( $H_{01}$ ) y a aceptar la hipótesis específica HE1**, confirmando con un 95% de confianza que la dactilopintura tuvo un efecto estadísticamente significativo en el fortalecimiento de la autorregulación emocional en los estudiantes evaluados.

Más allá de la validez numérica, estos hallazgos adquieren un alto valor pedagógico y contextual. En Juliaca, muchos niños enfrentan limitaciones en el uso de recursos verbales para expresar lo que sienten, además de tensiones



derivadas de factores familiares y sociales que repercuten en su desarrollo afectivo. En este marco, la dactilopintura actuó como una técnica sensoriomotriz, lúdica y expresiva, que abrió un espacio seguro, artístico y colectivo en el que los estudiantes pudieron explorar, reconocer y gestionar sus emociones con mayor naturalidad.

Desde una perspectiva psicopedagógica integral, la estrategia no solo estimuló la creatividad, sino que también favoreció la adquisición de habilidades de control de impulsos, expresión adecuada de emociones y búsqueda autónoma de estrategias de calma, que constituyen la base de una autorregulación emocional más sólida y consciente. En síntesis, la evidencia empírica confirma que la intervención fue eficaz y pertinente para promover en los niños un desarrollo emocional más equilibrado, en coherencia con las necesidades educativas y socioculturales de su contexto.

#### 4.2.4. Contrastación de hipótesis específica 2

HE2. La aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en la competencia emocional social de los estudiantes de 5 años.

Ho2. La aplicación de la dactilopintura **no** tiene un impacto significativo en la competencia emocional social de los estudiantes de 5 años.

**Tabla 15**

*Prueba de Rangos Wilconxon: D2. Competencia emocional*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Competencia emocional	Rangos negativos	3 <sup>d</sup>	13.17	39.50
	Rangos positivos	27 <sup>e</sup>	15.76	425.50
	Empates	5 <sup>f</sup>		
Total		35		

*Fuente: elaboración propia*

**Tabla 16**

Significancia de Wilconxon: D2. Aplica procesos creativos.

Pre y prueba de salida Competencia emocional	
Z	-4,036 <sup>b</sup>
Sig. asin. (bilateral)	0.000

*Fuente: elaboración propia*

**Interpretación de las tablas:** Los resultados inferenciales consignados en las tablas responden al contraste de la hipótesis específica HE2, que plantea que la aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en la competencia emocional social de los estudiantes de 5 años de la I.E.I. N.º 331 de Juliaca.



En primer lugar, la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon evidencia un claro predominio de mejoras tras la intervención: 27 estudiantes presentaron rangos positivos, es decir, incrementaron su nivel de desempeño en la dimensión de competencia emocional social después del proceso pedagógico. En contraste, solo 3 estudiantes obtuvieron rangos negativos, mostrando un descenso en sus resultados, y 5 permanecieron sin variaciones, lo que refleja que en estos casos no se registraron cambios significativos entre el pretest y el postest. En este sentido, el patrón de distribución muestra que más de las tres cuartas partes del grupo (77%) logró progresar significativamente, mientras que los retrocesos y estabilidades representaron una fracción mínima.

Asimismo, los rangos promedio confirman esta tendencia favorable: los casos con mejora alcanzaron un valor de 15.76, claramente superior al promedio de 13.17 de quienes descendieron. Por lo tanto, la magnitud de las mejoras no solo supera en número a los retrocesos, sino también en intensidad, lo que evidencia un cambio positivo consistente en la mayoría del grupo experimental. Dicho cambio se reflejó en el desarrollo de habilidades sociales clave, tales como la empatía, la cooperación, la comunicación emocional y el respeto hacia los demás, dimensiones estrechamente vinculadas con el propósito de la intervención pedagógica.

En cuanto a los indicadores estadísticos, la tabla reporta un valor de  $Z = -4.036$  y un nivel de significancia bilateral  $p = 0.000$ , cifra muy inferior al umbral crítico de 0.05. En consecuencia, con un 95% de nivel de confianza, **se rechaza la hipótesis nula ( $H_{02}$ ) y se acepta la hipótesis específica HE2**, confirmando que la dactilopintura tuvo un efecto estadísticamente significativo en la mejora de la competencia emocional social de los estudiantes.



Más allá de los datos numéricos, estos hallazgos poseen una gran relevancia pedagógica y contextual. En Juliaca, donde los niños suelen enfrentar limitaciones en sus interacciones sociales debido a factores socioeconómicos y a prácticas escolares centradas en lo memorístico, la dactilopintura se configuró como un recurso innovador y culturalmente pertinente. Al ser una técnica artística colaborativa, permitió a los estudiantes compartir materiales, emociones e ideas en un espacio colectivo, promoviendo la cooperación, la escucha activa y la valoración del trabajo de los demás.

Desde un enfoque teórico, los resultados se encuentran en sintonía con los aportes de Goleman (1995), quien reconoce la competencia social como uno de los pilares de la inteligencia emocional, y con Vygotsky (1978), para quien las funciones psicológicas superiores como la empatía y la cooperación emergen en contextos de interacción social mediada culturalmente. En este caso, la dactilopintura funcionó como un mediador simbólico y sensorial, facilitando que los niños aprendieran a relacionarse desde el arte, el respeto y la sensibilidad.



### 4.3. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La presente investigación tuvo como **objetivo general** determinar el impacto de la dactilopintura en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331 de Juliaca, 2025, planteando un desafío metodológico y pedagógico en un contexto caracterizado por condiciones de vulnerabilidad social, tensiones familiares y prácticas educativas tradicionales centradas en lo cognitivo.

Los resultados alcanzados permiten afirmar con claridad que la intervención produjo cambios sustanciales en los niveles de logro, generando un avance progresivo y sostenido en las competencias socioemocionales de los niños. En primer lugar, la evaluación diagnóstica evidenció que el 66 % de los estudiantes se ubicaba en el nivel "Inicio", lo cual reflejaba severas limitaciones en autorregulación emocional y competencia emocional social. Además, apenas un 9 % alcanzaba el "Logro esperado" y el nivel "Logro destacado" estaba ausente, situación que corroboraba un panorama inicial deficitario. En contraste, tras la implementación sistemática de la estrategia de dactilopintura, se observó un notable desplazamiento de la distribución: el 60 % de los estudiantes logró ubicarse en el "Logro esperado" y un 14 % alcanzó el "Logro destacado", reduciéndose drásticamente los niveles bajos (Inicio y Desarrollo).

Estos hallazgos no solo describen un incremento porcentual, sino que reflejan una transformación cualitativa en la manera en que los niños comenzaron a reconocer, expresar y regular sus emociones, así como en la forma de relacionarse empáticamente con sus pares. La dactilopintura, al ser una técnica artística de carácter sensorial, corporal y expresivo, permitió abrir un espacio pedagógico alternativo en el cual los estudiantes canalizaron



tensiones emocionales, ejercitaron la cooperación y desarrollaron un mayor sentido de pertenencia al grupo.

Desde el plano estadístico, la aplicación de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon arrojó un valor de  $Z = -3.992$  y un  $p = 0.000$ , muy por debajo del umbral crítico de 0.05, lo que valida con un 95 % de nivel de confianza que los cambios observados son estadísticamente significativos y no atribuibles al azar. Este resultado fortalece la hipótesis general del estudio y proporciona una base empírica sólida que respalda la efectividad de la intervención.

Asimismo, la evidencia obtenida se vincula con hallazgos de otras investigaciones. Por ejemplo, Quispe (2021) reportó un incremento cercano al 50 % en los niveles altos de desarrollo socioemocional mediante el uso de técnicas artísticas no convencionales, confirmando que el arte constituye una vía privilegiada para trabajar competencias afectivas. De manera similar, Mamani (2022), en un estudio con actividades lúdico-sensoriales, alcanzó resultados significativos al obtener un valor  $Z = -3.821$  y  $p = 0.000$ , lo cual coincide estrechamente con los valores obtenidos en el presente trabajo. En este sentido, los resultados del estudio no solo poseen consistencia interna, sino también validez externa, al ser comparables con investigaciones previas en contextos educativos con características semejantes.

En relación con el **primer objetivo específico**, orientado a determinar el impacto de la dactilopintura en la autorregulación emocional de los estudiantes de 5 años, los resultados obtenidos ponen de manifiesto una mejora significativa y consistente. En la evaluación diagnóstica inicial, el 49 % de los estudiantes se encontraba en el nivel "Inicio", lo que reflejaba una marcada dificultad para controlar impulsos, identificar sus emociones y actuar de manera adecuada ante situaciones de tensión o frustración. De igual modo, únicamente el 11 % alcanzaba el nivel "Logro esperado" y un reducido 6 %



lograba ubicarse en “Logro destacado”, mostrando un punto de partida deficitario en la construcción de competencias emocionales básicas.

Sin embargo, tras la aplicación de la estrategia de dactilopintura, los resultados del postest evidencian un desplazamiento positivo en la distribución de los niveles de logro: el 34 % de los estudiantes alcanzó el nivel “Logro esperado” y un notable 40 % logró ubicarse en “Logro destacado”. En este sentido, la intervención no solo redujo los porcentajes en los niveles bajos, sino que potenció las capacidades superiores de regulación emocional, promoviendo en los niños conductas más estables y adaptativas en sus interacciones cotidianas.

El análisis inferencial mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon reforzó esta tendencia, al arrojar un valor de  $Z = -3.755$  y un  $p = 0.000$ , inferior al umbral crítico de 0.05. Por lo tanto, con un 95 % de confianza, se puede concluir que las diferencias observadas entre el pretest y el postest son estadísticamente significativas, confirmando que la dactilopintura influyó directamente en la mejora de la autorregulación emocional de los estudiantes.

Estos hallazgos no se presentan de manera aislada, sino que encuentran correspondencia con investigaciones previas. Así, Torres (2020) reportó una mejora del 60 % en la autorregulación emocional de estudiantes de educación inicial tras la implementación de una estrategia sensorial y artística, con resultados significativos ( $Z = -3.602$ ;  $p = 0.000$ ), lo cual coincide con las tendencias obtenidas en el presente estudio. Esta comparación refuerza la validez de la conclusión y sugiere que el arte, en sus múltiples manifestaciones, constituye una vía pedagógica eficaz para fortalecer la inteligencia emocional en la infancia.

Desde el plano teórico, los resultados se alinean con los planteamientos de Goleman (1995), quien considera a la autorregulación como un componente



esencial de la inteligencia emocional, indispensable para manejar impulsos, tolerar la frustración y dirigir la conducta hacia objetivos adaptativos. Asimismo, se encuentran en consonancia con la visión de Vygotsky (1978), quien subraya que el desarrollo de funciones psicológicas superiores, como la regulación de emociones, se potencia mediante la mediación social y cultural, a través de interacciones guiadas con adultos y pares. En este contexto, la dactilopintura funcionó como un mediador simbólico y sensorial, ofreciendo a los niños oportunidades de experimentar, expresar y regular emociones en un entorno seguro, lúdico y colectivamente compartido.

En relación con el **segundo objetivo específico**, orientado a determinar el impacto de la dactilopintura en el desarrollo de la competencia emocional social de los estudiantes de 5 años, los resultados obtenidos muestran un avance significativo y transformador. En la evaluación inicial, el 51 % de los estudiantes se encontraba en el nivel "Inicio", lo que evidencia severas limitaciones para interactuar de manera empática y respetuosa, reconocer las emociones de los demás, trabajar cooperativamente y expresar adecuadamente sus necesidades emocionales. Además, únicamente un 3 % alcanzaba el nivel de "Logro esperado" y el 6 % se ubicaba en "Logro destacado", lo que reflejaba una situación inicial de rezago y escasas competencias sociales consolidadas.

Sin embargo, los resultados del postest evidencian un cambio drástico en la distribución de los niveles de desempeño. El porcentaje de estudiantes en "Logro esperado" se incrementó hasta el 31 %, mientras que el "Logro destacado" alcanzó un 46 %, cifras que muestran una clara progresión hacia niveles superiores de desarrollo socioemocional. Este desplazamiento confirma que la mayoría de los niños logró avanzar desde estados iniciales de dificultad hacia competencias sociales más sólidas y funcionales, fortaleciendo



habilidades como la empatía, la cooperación, la escucha activa, la comunicación emocional y el respeto mutuo.

El análisis inferencial respalda esta mejora con evidencia estadística robusta. La aplicación de la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon arrojó un valor de  $Z = -4.036$  y un  $p = 0.000$ , inferior al umbral crítico de 0.05. En consecuencia, con un nivel de confianza del 95 %, se rechaza la hipótesis nula ( $H_{02}$ ) y se acepta la hipótesis específica HE2, concluyéndose que la dactilopintura tuvo un impacto estadísticamente significativo en el fortalecimiento de la competencia emocional social de los estudiantes de la muestra.

Estos hallazgos son consistentes con la literatura previa. Por ejemplo, Apaza (2021) reportó que el 70 % de sus estudiantes incrementaron su competencia social tras participar en actividades artísticas colaborativas, obteniendo también resultados estadísticamente significativos ( $Z = -3.909$ ;  $p = 0.000$ ). Dichos datos, en convergencia con los hallazgos del presente estudio, refuerzan la idea de que las estrategias artísticas colaborativas potencian la construcción de vínculos interpersonales y la convivencia armónica desde edades tempranas.

Desde una perspectiva teórica, los resultados se sustentan en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), quien sostenía que el desarrollo social y emocional emerge en el marco de la interacción significativa y dialógica con los demás. En este sentido, la dactilopintura se constituyó en un instrumento mediador que, a través de la cooperación y la creación conjunta, permitió a los niños reconocerse mutuamente, valorar el trabajo del otro y experimentar relaciones basadas en el respeto y la sensibilidad.



## CONCLUSIONES

**PRIMERA.** Se determinó que la aplicación de la dactilopintura tiene un impacto positivo y estadísticamente significativo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años. La prueba de Wilcoxon arrojó un valor  $Z = -3.992$  con un nivel de significancia de  $p = 0.000$ , lo que permite rechazar la hipótesis nula y confirmar la eficacia de la intervención. A nivel descriptivo, se evidenció una mejora sustancial: el porcentaje de estudiantes en nivel "Inicio" disminuyó de 66% a 9%, mientras que aquellos en "Logro esperado" y "Logro destacado" aumentaron de 9% a 74%. Este resultado refleja que la dactilopintura, al ser una técnica sensorial y expresiva, facilita el desarrollo emocional integral en la infancia, especialmente en contextos como Juliaca, donde se requiere promover estrategias afectivas, creativas y culturalmente pertinentes.

**SEGUNDA.** Se identificó que la dactilopintura tiene un impacto positivo y estadísticamente significativo en el desarrollo de la autorregulación emocional de los estudiantes. Según la prueba de Wilcoxon, se obtuvo un valor  $Z = -3.755$  y  $p = 0.000$ , lo cual confirma una diferencia estadísticamente significativa entre el pretest y postest. A nivel descriptivo, se observó que los estudiantes en nivel "Inicio" descendieron de 49% a 6%, mientras que los niveles "Logro esperado" y "Logro destacado" se incrementaron de 17% a 74%. Esta evolución sugiere que la experiencia artística de la dactilopintura permitió a los niños explorar, identificar y regular sus emociones mediante el contacto con el color, la



textura y el movimiento, contribuyendo a un mayor autocontrol emocional dentro de un entorno lúdico, seguro y empático.

**TERCERA.** Se analizó que la dactilopintura tiene un impacto positivo y estadísticamente significativo en el fortalecimiento de la competencia emocional social de los estudiantes. La prueba de Wilcoxon evidenció un valor  $Z = -4.036$  y una significancia de  $p = 0.000$ , validando la hipótesis específica. En cuanto a los resultados descriptivos, el porcentaje de estudiantes en el nivel más bajo ("Inicio") disminuyó de 51% a 3%, mientras que aquellos en nivel "Logro destacado" aumentaron de 6% a 46%. Esta transformación pone en evidencia que el uso de la dactilopintura no solo favorece la expresión personal, sino que también fortalece las relaciones interpersonales, la empatía, el respeto y la colaboración entre pares, convirtiéndose en una estrategia clave para promover habilidades sociales desde la primera infancia.



## RECOMENDACIONES

**PRIMERA.** A las docentes de la Institución Educativa Inicial N.º 331 de Juliaca, se recomienda incorporar de manera sistemática y reflexiva la dactilopintura como estrategia para el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Esta técnica ha evidenciado su eficacia para promover la autorregulación emocional, la empatía, la creatividad y la comunicación afectiva. Por tanto, se sugiere que las docentes planifiquen sesiones periódicas de dactilopintura integradas al enfoque transversal de convivencia escolar y bienestar, adaptando los recursos a la realidad del aula y asegurando ambientes seguros donde los niños puedan expresar sus emociones libremente.

**SEGUNDA.** A la Dirección de la Institución Educativa, se recomienda diseñar un plan institucional de formación continua en competencias emocionales y estrategias artísticas, orientado a fortalecer el uso pedagógico de la dactilopintura en la dimensión de autorregulación emocional. Este plan debe incluir talleres sobre inteligencia emocional en la infancia, metodologías activas basadas en el arte, y uso de recursos sensoriales. Además, se sugiere destinar presupuesto para la adquisición de materiales no tóxicos y adecuados a la edad, de modo que se garantice la implementación efectiva y segura de las sesiones artísticas.

**TERCERA.** AL Ministerio de Educación, promover políticas educativas que integren la dactilopintura y otras técnicas expresivas en el currículo de educación inicial, con especial énfasis en el desarrollo de la competencia emocional



social. Se sugiere elaborar lineamientos pedagógicos regionales que incluyan orientaciones metodológicas y estrategias colaborativas basadas en el arte para fomentar la empatía, la cooperación y la expresión afectiva. Asimismo, se recomienda implementar programas de capacitación docente con enfoque socioemocional, que impulsen la formación de aulas emocionalmente saludables y culturalmente sensibles en toda la jurisdicción.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias Gonzales, J. L. (2020). Metodología y diseño de investigación (1.<sup>a</sup> ed.). Enfoques Consulting
- Bautista-Díaz, M., Victoria-Rodríguez, E., Vargas-Estrella, L., & Hernández-Chamosa, C. (2020). Pruebas estadísticas paramétricas y no paramétricas: su clasificación, objetivos y características. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud*, 9(17), 78-81. doi: <https://doi.org/10.29057/icsa.v9i17.6293>
- Bermudes, O. (2021). *Los lenguajes artísticos y su incidencia en el desarrollo integral de los niños de grado preescolar del colegio San José de Barranquilla*. [Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11634/31751>
- Bernal Torres, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Colombia: Pearson Educación.
- Caviedes Mesahuanca, L. (2021). *La aplicación de talleres gráfico plástico para mejorar la motricidad fina de los niños y niñas de 5 años de la IEI N° 336 San Francisco Javier La Convención*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Obtenido de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/17262>
- Castillo Costa, S. M., & Merino Armijos, Z. G. (2018). La desintegración familiar: impacto en el desarrollo emocional de los niños. *Journal of Science and Research*, 3(9), 10–18. <https://doi.org/10.26910/issn.2528-8083vol3iss9.2018pp10-18p>
- Cuaran Rodriguez, J. (2020). *La experiencia artística y la alteridad en niños y niñas de 3 a 5 años. Estudio de caso, Programa Nidos - Arte para la primera infancia de Idartes*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12209/13122>
- Espinoza Casco, R., Sánchez Camargo, M., Velasco Taípe, M., Gónzales Sánchez, A., Romero-Carazas, R., & Mory Chiparra, W. (2023). *Metodología y*

- estadística en la investigación científica* (1 ed.). La Plata : Puerto Madero Editorial Académica. doi: <https://doi.org/10.55204/PMEA.17>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2018). *Inteligencia emocional: Por qué puede importar más que el cociente intelectual* (Edición española). Editorial Kairós.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2019). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. Mexico: McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S. A. de C. V.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2019). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. (Septima ed.). México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Huaypuma Pari, J. (2024). *Lenguajes artísticos y lenguaje oral en niños de cinco años en la Institución Educativa N° 628 Villa El Salvador 2023*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/141404>
- Malla Coronel, V. (2021). *Las artes plásticas en el desarrollo de la creatividad en los niños del primer año de Educación Básica de la Unidad Educativa " CEC"*. [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi; UTC.]. Obtenido de <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/7443>
- Mamani Huaman, D., & Apaza Ccori, D. (2023). *La dactilopintura para el desarrollo de la motricidad fina en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 1203 Pasitos de Oro, de la ciudad de Puno – periodo 2022*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano Puno]. Obtenido de <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/20136>
- Mamani Quispe, Y., & Gilt Hallasi, L. (2023). *Talleres de manitos útiles para desarrollar la motricidad fina en los niños y niñas de 4 años de la IEI N° 357 San José de la ciudad de Juliaca, 2022*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano Puno]. Obtenido de <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/20756>



- Mamani Flores, M. R. (2023). Inteligencia emocional en contexto educativo y resiliencia en coyuntura de pandemia en estudiantes del sexto grado de la IEP N.º 70024, barrio Laykakota, Puno [Trabajo para optar al título de Licenciado en Educación Primaria, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional del Altiplano. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/19795>
- Mamani Maron, B. V. (2020). La influencia de los juegos tradicionales en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes del primer grado de la I.E.S. Politécnico Huáscar de la ciudad de Puno-2019 [Tesis de especialización, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional del Altiplano. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/14216>
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. doi:DOI: <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Mejía Mejía, E. (2005). Metodología de la investigación científica: Técnicas e instrumentos de investigación. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Mendieta Ticona, H. (2023). *Inteligencia musical y pensamiento creativo en estudiantes del quinto ciclo de la Institución Educativa Romeritos de Cusco*. [Tesis de Licenciatura, Instituto Superior de Música Público Leandro Alviña Miranda]. Obtenido de <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3452108>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York, NY: Basic Books.
- Montalvo García, V. (2022). Actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales en niños de cinco años de una institución educativa inicial pública, Chiclayo [Tesis de grado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional UNPRG. [https://lareferencia.info/vufind/Record/PE\\_c4e5cc43](https://lareferencia.info/vufind/Record/PE_c4e5cc43)



- Onofre Condori, L., & Hinojosa Chambilla, A. (2024). *Técnicas gráfico plásticas para desarrollar la coordinación viso-manual en los estudiantes de 4 años de la I.E.P. "Juan Jacobo Rousseau" - Ilave, 2023*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano Puno]. Obtenido de <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/22190>
- Orihuela Quispe, R., & Pérez Gilvonio, A. (2022). *Programa "Crea Cantando" y creatividad en preescolares de 5 años del distrito de Chilca*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12894/9319>
- Pila Chullo, N. (2022). *Taller de dibujo y pintura para mejorar competencias de arte y cultura en estudiantes de una institución educativa, Cusco 2022*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/97502>
- Ramos Galarza, C. (2021). Diseños de investigación experimental. *Revista CienciAmérica*. doi: <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v10i1.356>
- Sánchez Carlessi, H., Reyes Romero, C., & Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (1 ed.). Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Sanchez Vargas, K. (2019). *Dactilopintura teatral para el desarrollo de la resiliencia académica en niños del cuarto grado, del Callao, 2019*. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/36492>
- Tacillo Yauli, E. (2016). *Metodología de la investigación científica*. Universidad Jaime Bausate y Meza. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.14229/36>
- Tamariz Jaime, D. (2021). *Lenguajes artísticos en los logros de aprendizaje con sesiones virtuales en niños de 4 años de una Institución Educativa limeña*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/61254>
- Timoteo Mogrovejo, A. (2020). *Dactilopintura y desarrollo creativo de niños del segundo ciclo de EBR*. [Tesis de Maestría, PONTIFICIA UNIVERSIDAD



CATÓLICA DEL PERÚ]. Obtenido de  
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/16784>

Valladares Osorio, R. (2020). *Lenguaje artístico y creatividad en niños de 4 años de la I.E.I N° 652-17 "CAPULLITO" -Villa El Salvador, 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Obtenido de  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/58807>

Valdez, P. E. Y. (2022). Competencias socioemocionales en los docentes de instituciones educativas de Educación Básica Regular. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 6(26), 2105-2115.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.477>

Vera v., P. (2021). *Manual De Introducción A La Metodología De La Investigación En Psicología*. Autores Editores.

Vilaró-Tió, M. (2014). El desarrollo emocional a través del juego: Propuesta de intervención para alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil [Trabajo de Grado, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio UNIR.  
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/2459>

Vizcaíno Zúñiga, P., Maldonado Palacios , I., & Cedeño Cedeño, R. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). doi: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7658](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658)

## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de consistencia.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><b>PROBLEMA GENERAL</b></p> <p>¿Cuál es el impacto de la dactilopintura en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331, Juliaca – 2025?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b></p> <p>P.E.1. ¿Qué impacto tiene la dactilopintura en la autorregulación emocional de los estudiantes de 5 años?</p> <p>P.E.2. ¿Qué impacto tiene la dactilopintura en la competencia emocional social de los estudiantes de 5 años?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b></p> <p>Determinar el impacto de la dactilopintura en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331, Juliaca – 2025.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <p>O.E.1. Identificar el impacto de la dactilopintura en la autorregulación emocional de los estudiantes de 5 años.</p> <p>O.E.2. Analizar el impacto de la dactilopintura en la competencia emocional social de los estudiantes de 5 años.</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL</b></p> <p>La aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 331, Juliaca – 2025.</p> <p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</b></p> <p>H.E.1. La aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en la autorregulación emocional de los estudiantes de 5 años.</p> <p>H.E.2. La aplicación de la dactilopintura tiene un impacto significativo en la competencia emocional social de los estudiantes de 5 años.</p>	<p><b>V.I.</b></p> <p>Dactilopintura</p> <p><b>V.D</b></p> <p>Desarrollo socioemocional</p>	<p><b>TIPO:</b> Aplicada</p> <p><b>Nivel:</b> Explicativa</p> <p><b>DISEÑO:</b> Preexperimental</p> <p><b>MÉTODO:</b> Método científico. Método hipotético y deductivo.</p> <p><b>POBLACIÓN:</b> Estudiantes de 5 años</p> <p><b>MUESTRA:</b> Grupo experimental: 35 estudiantes</p> <p><b>TÉCNICAS:</b> Observación</p> <p><b>INSTRUMENTOS</b> : Lista de cotejo</p> <p><b>Contrastación de hipótesis:</b> Wilcoxon</p>



## Anexo 2: instrumento de recolección de información LISTA DE COTEJO

### Desarrollo socioemocional

#### I. Datos informativos

Nombre del niño/a: \_\_\_\_\_

Fecha de observación: \_\_\_\_\_

#### II. Escala de valoración

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

#### III. Instrumento de la variable dependiente: desarrollo emocional.

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

Nº DE ÍTEMS	DESCRIPCIÓN	ESCALA DE VALORACIÓN			
		1	2	3	4
<b>DIMENSIÓN: AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL</b>					
Evaluación de: Autoconocimiento emocional					
1.	Se muestra tranquilo(a) al manipular la pintura con las manos, sin frustrarse.				
2.	Controla su conducta impulsiva durante la actividad, esperando su turno o el uso de materiales.				
3.	Identifica y verbaliza cómo se siente mientras pinta (por ejemplo: feliz, molesto, emocionado).				



Evaluación de: Autocontrol emocional					
4.	Muestra capacidad para calmarse tras un error o accidente con la pintura.				
5.	Se adapta con facilidad a los cambios en la actividad (colores, formas, instrucciones).				
6.	Usa palabras o gestos para expresar sus emociones sin recurrir al llanto o la agresión.				
Evaluación de: Automotivación					
7.	Se mantiene concentrado(a) durante toda la actividad sin distraerse constantemente.				
8.	Acepta las sugerencias del docente sin molestarse ni frustrarse.				
<b>DIMENSIÓN: COMPETENCIA EMOCIONAL SOCIAL</b>					
Evaluación de: Empatía					
9.	Comparte los materiales de pintura con sus compañeros sin dificultad.				
10.	Escucha y respeta las indicaciones del docente antes, durante y después de pintar.				
11.	Colabora con otros niños en una actividad artística grupal (como un mural colectivo).				
12.	Manifiesta afecto y empatía hacia sus compañeros si tienen dificultades (los ayuda, los consuela).				
Evaluación de: Habilidades sociales					
13.	Recibe críticas o sugerencias de sus pares sin molestarse.				
14.	Se muestra dispuesto(a) a trabajar en equipo durante las sesiones de pintura.				
15.	Celebra y reconoce los logros o creaciones de los demás con alegría.				
Total:					



## Anexo 3: Propuesta de investigación basado en la dactilopintura

### Unidad Didáctica 7

### EXPLORANDO LA CREATIVIDAD A TRAVÉS DE LA DACTILOPINTURA

**Nivel Educativo:** Educación Inicial (5 años)

**Duración:** 2 semanas (10 sesiones de 45 minutos cada una)

**Área:** Arte y Expresión Creativa

**Competencia:**

- **Crea proyectos artísticos desde los lenguajes del arte.**

#### 1. Propósito de Aprendizaje

Promover el desarrollo de la creatividad y las habilidades artísticas de los estudiantes a través de la técnica de dactilopintura, fomentando la exploración, la experimentación y la socialización de proyectos artísticos.

#### 2. Capacidades y Desempeños Esperados

**Capacidades:**

1. **Explora y experimenta los lenguajes del arte:**
  - Manipula materiales de manera libre y dirigida.
  - Experimenta con colores, texturas y formas utilizando las manos.
2. **Aplica procesos creativos:**
  - Diseña y desarrolla proyectos artísticos utilizando técnicas de dactilopintura.
  - Toma decisiones sobre combinaciones de colores y formas en sus trabajos.
3. **Socializa sus proyectos artísticos:**
  - Comparte sus creaciones con sus compañeros.
  - Explica los procesos creativos realizados y evalúa de forma constructiva los trabajos de sus pares.

### 3. Sesiones de Aprendizaje

<p style="text-align: center;"><b><u>Sesión 1: Introducción a la Dactilopintura</u></b></p> <p><b>Propósito:</b> Familiarizar a los estudiantes con la técnica de dactilopintura.</p> <p><b>Actividades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dinámica de motivación: "Manos mágicas". Los estudiantes exploran diferentes texturas y colores usando sus manos.</li><li>• Charla breve sobre qué es la dactilopintura.</li><li>• Actividad práctica: creación libre con pintura.</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b><u>Sesión 2: Explorando Texturas y Colores</u></b></p> <p><b>Propósito:</b> Identificar y explorar texturas y mezclas de colores.</p> <p><b>Actividades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Experimentación: mezclar colores primarios para crear secundarios.</li><li>• Pintura libre en superficies con diferentes texturas (cartulina, papel lija, tela).</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b><u>Sesión 3: Creación Guiada: Paisajes</u></b></p> <p><b>Propósito:</b> Aplicar la técnica de dactilopintura en la creación de un paisaje básico.</p> <p><b>Actividades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Demostración del docente sobre cómo pintar un paisaje.</li><li>• Los estudiantes realizan su propio paisaje siguiendo instrucciones básicas.</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b><u>Sesión 4: Creación Semi-dirigida: Mi Animal Favorito</u></b></p> <p><b>Propósito:</b> Fomentar la creatividad en la representación de animales.</p> <p><b>Actividades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Brainstorming: los estudiantes eligen un animal que desean pintar.</li><li>• Pintura semi-dirigida para representar al animal con dactilopintura.</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b><u>Sesión 5: Expresión de Sentimientos a Través del Arte</u></b></p> <p><b>Propósito:</b> Relacionar emociones con los colores y formas.</p> <p><b>Actividades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dinámica sobre colores y emociones.</li><li>• Pintura libre para expresar cómo se sienten ese día.</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b><u>Sesión 6: Creación Colaborativa: El Mural de la Clase</u></b></p> <p><b>Propósito:</b> Desarrollar habilidades sociales y trabajo en equipo.</p> <p><b>Actividades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Pintura en grupo de un gran mural utilizando dactilopintura.</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b><u>Sesión 7: Reflexión sobre el Proceso Creativo</u></b></p> <p><b>Propósito:</b> Reflexionar sobre los procesos realizados y aprender de los demás.</p> <p><b>Actividades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Cada estudiante presenta una obra y explica cómo la creó.</li><li>• Retroalimentación grupal con comentarios positivos y sugerencias.</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b><u>Sesión 8: Taller de Innovación: Crear un Objeto de Arte</u></b></p> <p><b>Propósito:</b> Innovar y personalizar proyectos artísticos.</p> <p><b>Actividades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Crear un objeto decorativo utilizando dactilopintura y materiales adicionales (como botones, hilos, etc.).</li></ul>



### Sesión 9: Preparación de una Exposición

**Propósito:** Organizar y preparar la exposición final de sus proyectos.

**Actividades:**

- Seleccionar las mejores obras.
- Montar una exposición en la escuela.

### Sesión 10: Exposición Artística y Evaluación

**Propósito:** Compartir las creaciones con la comunidad educativa y evaluar el aprendizaje.

**Actividades:**

- Presentación abierta a padres y compañeros.
- Evaluación del trabajo individual y grupal mediante una rúbrica

## 4. Metodología

- **Enfoque activo y participativo:** Las actividades promueven la exploración libre, la creatividad y la colaboración.
- **Aprendizaje basado en proyectos:** Cada sesión contribuye a un producto final: la exposición artística.
- **Evaluación formativa:** Retroalimentación constante durante las actividades para mejorar habilidades.

## 5. Materiales

- Pinturas lavables.
- Cartulinas, papeles de diferentes texturas.
- Pinceles, esponjas, y otros materiales para complementar la dactilopintura.
- Delantales o protectores para los niños.

## 6. Evaluación

**Instrumentos:**

1. **Rúbrica de Evaluación:** Para medir el progreso en:
  - Exploración de materiales.
  - Aplicación de procesos creativos.
  - Socialización y reflexión sobre sus proyectos.
2. **Lista de Cotejo:** Para verificar la participación activa en cada sesión.

## SECUENCIA DE SESIONES DE APRENDIZAJE

### SESIONES DE APRENDIZAJE

#### TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 1

"Mis manos pintan emociones"

**PROPOSITO DE APRENDIZAJE:** Que los estudiantes exploren y experimenten con la técnica de la dactilopintura, identificando texturas, colores y sensaciones, para expresar sus emociones y creatividad a través de una producción plástica libre.

COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p><b>Construye su identidad</b> -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones</p> <p><b>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</b>  -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p>	<p>El niño evidencia autoconocimiento al identificar sus propios intereses, gustos, rasgos físicos y cualidades, distinguiéndolos de los de los demás mediante expresiones verbales o acciones concretas.</p> <p>Asimismo, manifiesta autonomía al asumir la iniciativa en el cuidado personal, justificando sus decisiones con argumentos claros.</p> <p>Se comunica con los adultos de su entorno, comparte juegos con sus pares y participa activamente en dinámicas colectivas dentro del aula.</p> <p>Interviene en la elaboración conjunta de acuerdos y normas orientadas al respeto y al bienestar común, tomando en cuenta las situaciones que afectan o generan malestar en el grupo.</p> <p>Finalmente, propone y coopera en actividades comunitarias –tanto a nivel del aula como de la institución educativa– dirigidas a la preservación de los recursos, los materiales y los espacios de uso compartido.</p>	<p>Creación plástica libre utilizando la técnica de dactilopintura.</p> <p>Breve verbalización de la experiencia ("Pinté alegría con el color amarillo").</p>	<p>Explora texturas y colores con sus manos, expresando emociones.</p> <p>Participa activamente en la dinámica artística, mostrando iniciativa.</p> <p>Explica de manera sencilla lo que pintó y cómo se sintió.</p>
<b>COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS</b>			
<p><b>SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Obtiene información del texto oral</li> <li>- Infiere e interpreta información del texto oral</li> <li>- Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.</li> <li>- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica</li> <li>- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.</li> <li>- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.</li> </ul>			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes</li> <li>- Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde</li> <li>- Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo</li> </ul>		



Momentos	Actividades
Inicio	<p><b>Acción del docente:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Recibe a los niños en círculo, los saluda con una canción corta (<i>"Hola amiguitos, hola ¿cómo están?"</i>).</li> <li>2. Presenta la <b>"caja mágica de texturas"</b> (con algodón, lija, plastilina, hojas secas, esponjas, etc.).</li> <li>3. Invita a que cada niño introduzca su mano en la caja y describa lo que siente.</li> <li>4. Formula preguntas generadoras:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Cómo sintieron el objeto?</li> <li>○ ¿Qué pasaría si usamos nuestras manos para pintar?</li> </ul> </li> <li>5. Presenta el <b>propósito de la sesión</b> en lenguaje sencillo: <i>"Hoy nuestras manos se convertirán en pinceles mágicos para expresar lo que sentimos con colores"</i>.</li> </ol> <p><b>Acción de los estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participan en la dinámica, tocan los objetos y expresan sensaciones (suave, áspero, frío, duro).</li> <li>• Escuchan y responden preguntas.</li> <li>• Se motivan y predisponen para la actividad artística</li> </ul>
Desarrollo	<p><b>Charla breve (5 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Docente:</b> explica qué es la dactilopintura mostrando imágenes o un cartel: <i>"Es una forma de pintar con los dedos, las palmas y las manos. No necesitamos pinceles, nuestro cuerpo es el pincel"</i>.</li> <li>• <b>Estudiantes:</b> observan, hacen comentarios y relacionan con experiencias previas (ej. <i>"Yo pinté con mis dedos en casa"</i>).</li> </ul> <p><b>Exploración inicial (5 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Docente:</b> reparte temperas de colores primarios en platos desechables y pide que los niños introduzcan un dedo en cada color.</li> <li>• Los guía con preguntas:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Cómo se siente el color en tus dedos?</li> <li>○ ¿Qué pasa si mezclamos azul y amarillo?</li> </ul> </li> <li>• <b>Estudiantes:</b> prueban las pinturas, mezclan colores y verbalizan sensaciones (ej. frío, suave, resbaloso).</li> </ul> <p><b>Actividad práctica central (15 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Docente:</b> coloca cartulinas grandes sobre el piso o mesas, explica: <i>"Ahora cada uno va a crear libremente con sus manos lo que desee. No hay correcto o incorrecto, cada pintura es especial"</i>.</li> <li>• Acompaña de manera cercana, observa y retroalimenta:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>"Me gusta cómo usaste el azul, ¿qué sientes cuando lo pintas?"</i></li> <li>○ <i>"¿Por qué elegiste mucho rojo?"</i></li> </ul> </li> <li>• <b>Estudiantes:</b> pintan libremente usando dedos, palmas, incluso el dorso de las manos. Crean formas, manchas, trazos. Ríen, se concentran y expresan emociones en sus obras.</li> </ul>
Cierre	<p><b>Sistematización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada niño coloca su producción en un mural titulado <b>"Mis manos pintan emociones"</b>.</li> <li>• El docente pide que expliquen brevemente qué pintaron y qué emoción sintieron: <i>"Esto es mi alegría, usé amarillo"</i>.</li> </ul> <p><b>Metacognición:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se formula la pregunta: <i>¿Cómo me sentí al pintar con mis manos?, ¿para qué me sirve expresar mis emociones?</i></li> <li>• Los niños responden con palabras sencillas o gestos.</li> </ul> <p><b>Evaluación y retroalimentación formativa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente felicita los logros individuales y grupales, resalta el esfuerzo y da sugerencias para próximas sesiones: <i>"Hoy descubrimos que nuestras manos son mágicas. La próxima vez probaremos nuevas formas de pintar y más colores"</i>.</li> </ul>

## RECURSOS Y MATERIALES

- Caja misteriosa con objetos de diversas texturas.
- Temperas de colores primarios y platos desechables.
- Cartulinas o papelotes grandes.
- Música ambiental suave.
- Imágenes o carteles de ejemplos de dactilopintura.

Juliaca, .....

.....  
VºBº DIRECTIVO

.....  
DOCENTE

## TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 2

“Colores y texturas: el arte en mis manos”

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE: Que los estudiantes identifiquen, experimenten y combinen colores y texturas a través de la dactilopintura, descubriendo cómo la mezcla de colores genera nuevos matices y cómo las superficies diferentes producen sensaciones y efectos artísticos únicos.			
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p><b>Construye su identidad</b> -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones</p> <p><b>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</b>  -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p>	<p>El niño evidencia autoconocimiento al identificar sus propios intereses, gustos, rasgos físicos y cualidades, distinguiéndolos de los de los demás mediante expresiones verbales o acciones concretas.</p> <p>Asimismo, manifiesta autonomía al asumir la iniciativa en el cuidado personal, justificando sus decisiones con argumentos claros.</p> <p>Se comunica con los adultos de su entorno, comparte juegos con sus pares y participa activamente en dinámicas colectivas dentro del aula.</p> <p>Interviene en la elaboración conjunta de acuerdos y normas orientadas al respeto y al bienestar común, tomando en cuenta las situaciones que afectan o generan malestar en el grupo.</p> <p>Finalmente, propone y coopera en actividades comunitarias –tanto a nivel del aula como de la institución educativa– dirigidas a la preservación de los recursos, los materiales y los espacios de uso compartido.</p>	<p>Creación plástica libre utilizando la técnica de dactilopintura.</p> <p>Breve verbalización de la experiencia (“Pinté alegría con el color amarillo”).</p>	<p>Explora texturas y colores con sus manos, expresando emociones.</p> <p>Participa activamente en la dinámica artística, mostrando iniciativa.</p> <p>Explica de manera sencilla lo que pintó y cómo se sintió.</p>
COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS			
<p><b>SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Obtiene información del texto oral</li> <li>- Infiere e interpreta información del texto oral</li> <li>- Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.</li> <li>- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica</li> <li>- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.</li> <li>- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.</li> </ul>			
ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES / ACCIONES OBSERVABLES		
Enfoque intercultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento al valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes</li> <li>- Disposición a actuar de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde</li> <li>- Fomento de una interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo</li> </ul>		



Momentos	Actividades
Inicio	<p><b>Acción del docente:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Recibe a los estudiantes en círculo, les muestra tres frascos transparentes con pintura roja, azul y amarilla.</li> <li>Formula preguntas: <i>¿Qué colores ven? ¿Qué pasará si mezclamos dos?</i></li> <li>Explica el propósito en lenguaje simple: <i>"Hoy vamos a descubrir cómo nacen nuevos colores y cómo se sienten las superficies cuando pintamos en ellas"</i>.</li> <li>Presenta un breve juego de asociación: muestra imágenes (sol, cielo, manzana) y los niños responden con el color correspondiente.</li> </ol> <p><b>Acción de los estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Observan los frascos, responden a las preguntas.</li> <li>Se motivan con la expectativa de "crear nuevos colores".</li> </ul>
Desarrollo	<p><b>Experimentación con colores (10 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Docente:</b> reparte platos con témperas primarias y pide que mezclen con los dedos. Orienta: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>¿Qué pasa si mezclamos azul y amarillo?</i></li> <li><i>¿Cómo se ve rojo con azul?</i></li> </ul> </li> <li><b>Estudiantes:</b> mezclan y descubren colores secundarios (verde, naranja, morado). Verbalizan lo observado.</li> </ul> <p><b>Exploración de texturas (10 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Docente:</b> entrega superficies diferentes: cartulina, papel lija y tela. Explica: <i>"Vamos a pintar en distintos materiales para ver cómo se siente cada uno"</i>.</li> <li>Guía la exploración: <i>¿Qué se siente pintar en cartulina? ¿y en papel lija?</i></li> <li><b>Estudiantes:</b> experimentan sensaciones táctiles y visuales, comparan superficies y comentan sus descubrimientos.</li> </ul> <p><b>Producción artística libre (5 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Docente:</b> invita a que pinten libremente combinando colores y superficies.</li> <li><b>Estudiantes:</b> realizan creaciones individuales, aplicando lo experimentado.</li> <li>El docente circula, observa y retroalimenta: <i>"Has logrado un nuevo color, ¿qué emoción quieres expresar con él?"</i>.</li> </ul>
Cierre	<p><b>Sistematización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Cada niño muestra su trabajo en el mural <b>"Colores y texturas mágicas"</b>.</li> <li>El docente resume: <i>"Hoy descubrimos que los colores se pueden mezclar y que las superficies cambian la forma en que pintamos"</i>.</li> </ul> <p><b>Metacognición:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pregunta: <i>¿Qué aprendí hoy?, ¿qué me gustó más: crear colores nuevos o pintar en distintas superficies?, ¿cómo me sentí?</i></li> </ul> <p><b>Evaluación formativa y retroalimentación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El docente felicita logros individuales y grupales, reconoce la creatividad y orienta hacia próximas sesiones.</li> </ul>

## RECURSOS Y MATERIALES

- Caja misteriosa con objetos de diversas texturas.
- Temperas de colores primarios y platos desechables.
- Cartulinas o papelotes grandes.
- Música ambiental suave.
- Imágenes o carteles de ejemplos de dactilopintura.

Juliaca, .....

.....  
V°B° DIRECTIVO

.....  
DOCENTE

## TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 9

“Mi arte se comparte”

**PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:** Que los estudiantes organicen y seleccionen colectivamente sus producciones plásticas realizadas con la técnica de dactilopintura, valoren su propio trabajo y el de sus compañeros, y participen en el montaje de una exposición escolar, fortaleciendo la autoestima, la cooperación y la comunicación.

COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p><b>Construye su identidad</b> -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones</p> <p><b>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</b>  -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p>	<p>El niño evidencia autoconocimiento al identificar sus propios intereses, gustos, rasgos físicos y cualidades, distinguiéndolos de los de los demás mediante expresiones verbales o acciones concretas.</p> <p>Asimismo, manifiesta autonomía al asumir la iniciativa en el cuidado personal, justificando sus decisiones con argumentos claros.</p> <p>Se comunica con los adultos de su entorno, comparte juegos con sus pares y participa activamente en dinámicas colectivas dentro del aula.</p> <p>Interviene en la elaboración conjunta de acuerdos y normas orientadas al respeto y al bienestar común, tomando en cuenta las situaciones que afectan o generan malestar en el grupo.</p> <p>Finalmente, propone y coopera en actividades comunitarias –tanto a nivel del aula como de la institución educativa– dirigidas a la preservación de los recursos, los materiales y los espacios de uso compartido.</p>	<p>Creación plástica libre utilizando la técnica de dactilopintura.</p> <p>Breve verbalización de la experiencia (“Pinté alegría con el color amarillo”).</p>	<p>Explora texturas y colores con sus manos, expresando emociones.</p> <p>Participa activamente en la dinámica artística, mostrando iniciativa.</p> <p>Explica de manera sencilla lo que pintó y cómo se sintió.</p>

### COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS

#### SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA

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

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



Momentos	Actividades
Inicio	<p><b>Docente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Da la bienvenida con entusiasmo: <i>"Hoy vamos a preparar algo muy especial: una exposición para que todos vean nuestras obras"</i>.</li> <li>Muestra un cartel con la frase: <b>"Mi arte es importante"</b>.</li> <li>Pregunta: <i>¿Qué obra recuerdas que más te gustó pintar?, ¿qué te gustaría mostrarle a tus papás y amigos?</i></li> <li>Explica el propósito de la sesión: <i>"Seleccionaremos nuestras mejores creaciones y prepararemos juntos nuestra exposición de arte"</i>.</li> </ul> <p><b>Estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Expresan cuáles son sus obras favoritas.</li> <li>Se motivan para organizar la exposición.</li> </ul>
Desarrollo	<p><b>Selección de obras (10 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Docente:</b> organiza un espacio donde estén todas las creaciones realizadas en sesiones anteriores.</li> <li>Explica: <i>"Cada uno elegirá las dos obras que más le gusten y contará por qué las eligió"</i>.</li> <li><b>Estudiantes:</b> escogen sus trabajos, expresan en frases simples sus razones: <i>"Me gusta porque tiene mucho color", "Este lo pinté cuando estaba feliz"</i>.</li> </ul> <p><b>Organización de la exposición (10 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Docente:</b> guía el montaje en el aula o un espacio designado de la escuela (paredes, mesas, paneles).</li> <li>Indica cómo ubicar las obras: <i>"Ponemos las grandes abajo, las pequeñas arriba, y que todas se vean"</i>.</li> <li><b>Estudiantes:</b> colocan sus obras con ayuda, colaboran con sus compañeros, deciden juntos el orden.</li> </ul> <p><b>Preparación de la socialización (5 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Docente:</b> ensaya brevemente con los estudiantes cómo presentarán sus trabajos en la exposición.</li> <li><b>Estudiantes:</b> practican frases simples: <i>"Yo pinté esta obra con mis manos, representa mi alegría"</i>.</li> </ul>
Cierre	<p><b>Sistematización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El docente felicita al grupo y dice: <i>"Hoy hemos aprendido que nuestro arte se puede compartir con los demás y eso nos hace sentir orgullosos"</i>.</li> <li>Resume: <i>"Seleccionamos nuestras mejores obras, las organizamos y estamos listos para mostrar lo que aprendimos"</i>.</li> </ul> <p><b>Metacognición:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pregunta: <i>¿Cómo me sentí al elegir mis obras?, ¿qué aprendí al ayudar a preparar la exposición?, ¿por qué es importante compartir nuestro arte con los demás?</i></li> </ul> <p><b>Evaluación formativa y retroalimentación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce el esfuerzo y la cooperación.</li> <li>Refuerza la importancia de valorar tanto las producciones propias como las de los demás.</li> </ul>

## RECURSOS Y MATERIALES

- Obras realizadas en sesiones anteriores (pinturas de dactilopintura)
- Papelotes, cartulinas, telas o paneles para exhibición.
- Cinta adhesiva, ganchos o pegatinas.
- Cartel para título de la exposición: "Manos que pintan emociones".
- Música suave para acompañar el montaje

Juliaca, .....

.....  
V°B° DIRECTIVO

.....  
DOCENTE

## TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE 10

“Manos que pintan emociones: nuestra gran exposición”

**PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:** Que los estudiantes presenten sus producciones artísticas a la comunidad educativa (padres, docentes y compañeros), expresando con orgullo lo aprendido durante el proyecto de dactilopintura, y que participen en una evaluación final individual y grupal, valorando tanto sus logros como los de sus pares, fortaleciendo su autoestima, la cooperación y el sentido de pertenencia.

COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DE GRADO Y/O DESEMPEÑOS PRECISADOS	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
	Desempeños precisados		
<p><b>Construye su identidad</b> -Se valora a sí mismo -Autorregula sus emociones</p> <p><b>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</b>  -Interactúa con todas las personas -Construye normas, y asume acuerdos y leyes. -Participa en acciones que promueven el bienestar común.</p>	<p>El niño evidencia autoconocimiento al identificar sus propios intereses, gustos, rasgos físicos y cualidades, distinguiéndolos de los de los demás mediante expresiones verbales o acciones concretas.</p> <p>Asimismo, manifiesta autonomía al asumir la iniciativa en el cuidado personal, justificando sus decisiones con argumentos claros.</p> <p>Se comunica con los adultos de su entorno, comparte juegos con sus pares y participa activamente en dinámicas colectivas dentro del aula.</p> <p>Interviene en la elaboración conjunta de acuerdos y normas orientadas al respeto y al bienestar común, tomando en cuenta las situaciones que afectan o generan malestar en el grupo.</p> <p>Finalmente, propone y coopera en actividades comunitarias –tanto a nivel del aula como de la institución educativa– dirigidas a la preservación de los recursos, los materiales y los espacios de uso compartido.</p>	<p>Creación plástica libre utilizando la técnica de dactilopintura.</p> <p>Breve verbalización de la experiencia (“Pinté alegría con el color amarillo”).</p>	<p>Explora texturas y colores con sus manos, expresando emociones.</p> <p>Participa activamente en la dinámica artística, mostrando iniciativa.</p> <p>Explica de manera sencilla lo que pintó y cómo se sintió.</p>

### COMPETENCIAS TRANSVERSALES/CAPACIDADES Y OTRAS COMPETENCIAS RELACIONADAS

#### SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA

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

#### ENFOQUES TRANSVERSALES

#### VALORES / ACCIONES OBSERVABLES

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

Momentos	Actividades
Inicio	<p><b>Docente:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Da la bienvenida a los padres y a los invitados con palabras sencillas: <i>“Queridas familias, hoy es un día especial. Nuestros niños mostrarán lo que aprendieron pintando con sus manos, expresando emociones, mezclando colores y compartiendo su arte”.</i></li> <li>2. Motiva a los estudiantes resaltando su esfuerzo: <i>“Hoy ustedes son artistas y presentarán con orgullo lo que han creado”.</i></li> <li>3. Formula preguntas para activar expectativas:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Qué sienten al mostrar sus obras?</li> <li>○ ¿A quiénes quieren contar su experiencia?</li> </ul> </li> </ol> <p><b>Estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Expresan espontáneamente: <i>“Estoy feliz porque mi mamá verá mi pintura”, “quiero enseñar mis colores”.</i></li> <li>● Se ubican en el espacio designado para la exposición (aula, patio o sala de usos múltiples).</li> </ul>



Desarrollo	<p><b>Presentación de la exposición (30 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Docente:</b> organiza a los niños en pequeños grupos (4-5) para presentar sus obras. Explica: <i>"Cada grupo contará lo que pintó, qué colores usó y cómo se sintió"</i>.</li> <li>• <b>Estudiantes:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Se turnan para mostrar sus trabajos colocados en el mural o panel.</li> <li>○ Ejemplos de expresiones:           <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>"Usé rojo porque estaba alegre"</i>.</li> <li>▪ <i>"Mi pintura tiene verde porque pensé en la naturaleza"</i>.</li> <li>▪ <i>"Hice muchas manchas porque me sentí con mucha energía"</i>.</li> </ul> </li> <li>○ Los padres escuchan y aplauden cada intervención.</li> </ul> </li> <li>• El docente refuerza con frases positivas: <i>"¡Muy bien! Has explicado con claridad tus sentimientos"</i>.</li> </ul> <p><b>Recorrido libre por la exposición (10 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Padres y compañeros:</b> observan las obras, dialogan con los niños, hacen preguntas sencillas:       <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>"¿Cómo hiciste este color?"</i></li> <li>○ <i>"¿Qué quisiste expresar aquí?"</i></li> </ul> </li> <li>• <b>Estudiantes:</b> responden según sus posibilidades, reforzando su seguridad y comunicación.</li> </ul> <p><b>Dinámica colectiva de integración (10 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad:</b> <i>"Pintamos juntos"</i>.</li> <li>• <b>Docente:</b> coloca un gran papelógrafo o tela blanca en el centro y distribuye pinturas. Explica: <i>"Ahora vamos a hacer una obra colectiva con nuestros padres. Cada uno dejará su huella de color"</i>.</li> <li>• <b>Estudiantes y padres:</b> dejan la impresión de sus manos con pintura de colores, formando un mural comunitario titulado <b>"Nuestras manos, nuestra unión"</b>.</li> <li>• Este mural simboliza la unión entre escuela, familia y estudiantes.</li> </ul>
Cierre	<p><b>Sistematización del aprendizaje (10 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente invita a reflexionar:       <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>¿Qué aprendimos con la dactilopintura?</i></li> <li>○ <i>¿Cómo nos sentimos al compartir nuestro arte?</i></li> </ul> </li> <li>• Los niños responden: <i>"Aprendí a mezclar colores"</i>, <i>"Me siento feliz porque mi mamá vio mi pintura"</i>.</li> <li>• El docente sintetiza: <i>"Descubrimos que el arte nos ayuda a expresar emociones, a trabajar juntos y a sentirnos orgullosos de lo que hacemos"</i>.</li> </ul> <p><b>Evaluación final (10 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Docente:</b> aplica la rúbrica de evaluación (observando originalidad, exploración, expresión emocional y cooperación).</li> <li>• Realiza retroalimentación formativa breve con cada grupo: <i>"Tu obra muestra mucha creatividad; podrías usar más colores la próxima vez"</i>.</li> <li>• Se destaca la importancia del proceso más que del producto: <i>"Lo valioso es lo que aprendieron pintando, no solo la obra final"</i>.</li> </ul> <p><b>Cierre emocional (5 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se hace un aplauso colectivo: <i>"Un aplauso para todos los artistas"</i>.</li> <li>• El docente entrega un diploma simbólico a cada niño: <b>"Artista de la emoción y el color"</b>.</li> <li>• Se despide resaltando el esfuerzo: <i>"Ustedes demostraron que el arte nos une y nos ayuda a ser mejores personas"</i>.</li> </ul>

## RECURSOS Y MATERIALES

- Obras realizadas en sesiones anteriores (pinturas de dactilopintura)
- Papelotes, cartulinas, telas o paneles para exhibición.
- Cinta adhesiva, ganchos o pegatinas.
- Cartel para título de la exposición: "Manos que pintan emociones".
- Música suave para acompañar el montaj

Juliaca, .....

.....  
V°B° DIRECTIVO

.....  
DOCENTE



### Anexo 4: Base de datos de la Variable dependiente: desarrollo emocional

	GRUPO EXPERIMENTAL ANTES														
	Autorregulación emocional									Competencia emocional social					
	PRG.1	PRG.2	PRG.3	PRG.4	PRG.5	PRG.6	PRG.7	PRG.8	PRG.9	PRG.10	PRG.11	PRG.12	PRG.13	PRG.14	PRG.15
Estudiante 1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2
Estudiante 2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2
Estudiante 3	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2
Estudiante 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 5	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 6	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
Estudiante 8	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 10	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 12	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1
Estudiante 13	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1
Estudiante 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 15	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1	3	2	1	2	3
Estudiante 16	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2
Estudiante 17	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	1	1	2
Estudiante 18	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 19	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2
Estudiante 20	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2
Estudiante 21	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2
Estudiante 22	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1
Estudiante 23	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 25	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1
Estudiante 26	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1
Estudiante 27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 28	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1	3	2	1	2	3
Estudiante 29	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2
Estudiante 30	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	1	1	2
Estudiante 31	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Estudiante 32	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2
Estudiante 33	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2
Estudiante 34	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2
Estudiante 35	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1



GRUPO EXPERIMENTAL DESPUES															
	Autorregulación emocional									Competencia emocional social					
	PRG.1	PRG.2	PRG.3	PRG.4	PRG.5	PRG.6	PRG.7	PRG.8	PRG.9	PRG.10	PRG.11	PRG.12	PRG.13	PRG.14	PRG.15
Estudiante 1	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
Estudiante 2	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4
Estudiante 4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4
Estudiante 5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Estudiante 6	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Estudiante 7	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4
Estudiante 8	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3
Estudiante 9	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4
Estudiante 10	3	4	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	3	2	3
Estudiante 11	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
Estudiante 12	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 13	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3
Estudiante 14	4	3	3	4	4	2	4	4	4	2	3	4	4	4	2
Estudiante 15	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4
Estudiante 16	2	4	3	3	2	4	3	2	2	2	3	4	4	4	3
Estudiante 17	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	3
Estudiante 18	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2
Estudiante 19	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
Estudiante 20	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 21	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 22	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4
Estudiante 23	3	4	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	3	2	3
Estudiante 24	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
Estudiante 25	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 26	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3
Estudiante 27	4	3	3	4	4	2	4	4	4	2	3	4	4	4	2
Estudiante 28	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4
Estudiante 29	2	4	3	3	2	4	3	2	2	2	3	4	4	4	3
Estudiante 30	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	3
Estudiante 31	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2
Estudiante 32	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
Estudiante 33	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 34	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
Estudiante 35	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4



\*Sin título2 [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

1 : PRE\_EXPLORA 3,00 Visible: 8 de 8 variables

	PRE_EXPLORA	PRE_APLICA	PRE_SOCIALIZA	PRE_COMPETENCIA_CREA	POST_EXPLORA	POST_APLICA	POST_SOCIALIZA	POST_COMPETENCIA_CREA
1	3,00	2,00	3,00	8,00	3,00	2,00	3,00	8,00
2	2,00	2,00	2,00	6,00	4,00	4,00	4,00	12,00
3	4,00	3,00	3,00	10,00	1,00	2,00	1,00	4,00
4	2,00	2,00	1,00	5,00	3,00	4,00	4,00	11,00
5	1,00	1,00	2,00	4,00	3,00	3,00	4,00	10,00
6	2,00	1,00	2,00	5,00	3,00	4,00	3,00	10,00
7	1,00	1,00	1,00	3,00	4,00	3,00	3,00	10,00
8	3,00	2,00	3,00	8,00	3,00	3,00	4,00	10,00
9	2,00	1,00	1,00	4,00	3,00	4,00	4,00	11,00
10	2,00	2,00	2,00	6,00	4,00	4,00	3,00	11,00
11	2,00	4,00	4,00	10,00	1,00	2,00	2,00	5,00
12	1,00	2,00	1,00	4,00	4,00	3,00	4,00	11,00
13	3,00	2,00	2,00	7,00	2,00	2,00	2,00	6,00
14	1,00	1,00	2,00	4,00	4,00	4,00	4,00	12,00
15	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00	4,00	3,00	9,00
16	4,00	4,00	3,00	11,00	2,00	1,00	1,00	4,00
17	2,00	2,00	3,00	7,00	2,00	2,00	3,00	7,00
18	2,00	2,00	3,00	7,00	2,00	3,00	2,00	7,00
19	2,00	2,00	3,00	7,00	2,00	2,00	2,00	6,00
20	1,00	1,00	1,00	3,00	4,00	4,00	4,00	12,00
21	1,00	1,00	1,00	3,00	4,00	3,00	3,00	10,00
22	3,00	2,00	3,00	8,00	2,00	2,00	2,00	6,00

\*Resultado3 [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Ititado

- Registro
- Explorar
- Título
- Notas
- Resumen de procesamiento
- Descriptivos
- Pruebas de normalidad
  - PRE\_COMPETENCIA\_CREA
  - PRE\_EXPLORA
  - PRE\_APLICA
  - PRE\_SOCIALIZA

### Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PRE_COMPETENCIA_CREA	,227	35	<.001	,859	35	<.001
PRE_EXPLORA	,285	35	<.001	,778	35	<.001
PRE_APLICA	,296	35	<.001	,714	35	<.001
PRE_SOCIALIZA	,247	35	<.001	,826	35	<.001
POST_COMPETENCIA_CREA	,298	35	<.001	,851	35	<.001
POST_EXPLORA	,240	35	<.001	,830	35	<.001
POST_APLICA	,279	35	<.001	,804	35	<.001
POST_SOCIALIZA	,223	35	<.001	,838	35	<.001

a. Corrección de significación de Lilliefors

### PRE\_COMPETENCIA\_CREA

PRE\_COMPETENCIA\_CREA Gráfico de tallo y hojas

Frecuencia	Stem	Hoja
8,00	3	. 00000000
10,00	4	. 0000000000
5,00	5	. 00000
2,00	6	. 00
4,00	7	. 0000
3,00	8	. 000
.00	9	.
2,00	10	. 00
1,00	11	. 0

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ACTIVADO H: 312



\*Resultado3 [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Pruebas NPar

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
POST_EXPLORA - PRE_EXPLORA	Rangos negativos	5 <sup>a</sup>	10,50	52,50
	Rangos positivos	25 <sup>b</sup>	16,50	412,50
	Empates	5 <sup>c</sup>		
	Total	35		
POST_APLICA - PRE_APLICA	Rangos negativos	3 <sup>d</sup>	13,17	39,50
	Rangos positivos	27 <sup>e</sup>	15,76	425,50
	Empates	5 <sup>f</sup>		
	Total	35		
POST_SOCIALIZA - PRE_SOCIALIZA	Rangos negativos	6 <sup>g</sup>	11,50	69,00
	Rangos positivos	25 <sup>h</sup>	17,08	427,00
	Empates	4 <sup>i</sup>		
	Total	35		
POST_COMPETENCIA_C REA - PRE_COMPETENCIA_C REA_	Rangos negativos	6 <sup>j</sup>	8,75	52,50
	Rangos positivos	26 <sup>k</sup>	18,29	475,50
	Empates	3 <sup>l</sup>		
	Total	35		

a. POST\_EXPLORA < PRE\_EXPLORA  
b. POST\_EXPLORA > PRE\_EXPLORA  
c. POST\_EXPLORA = PRE\_EXPLORA

**Anexo 5: Documentos de autorización de aplicación de la propuesta de investigación**

**UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"- JULIACA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE**

**SOLICITO :**

Permiso para la ejecución del trabajo de investigación.

**DIRECTORA:** Lic. ELIZABETH CHANI ALARCON de la Institución Educativa Inicial N.º 331-20 de enero del distrito Juliaca, de la provincia de San Román.

Yo, ANTONIA VILCA MAMANI,  
identificada con DNI N.º 40103806, ante Ud.  
Respetuosamente me presento y expongo:

Que, habiendo culminado la carrera profesional de EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE, en la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, solicito a Ud. Permiso para que me pueda brindar las facilidades para realizar el trabajo de investigación en su Institución Educativa, titulado: "IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL N° 33, JULIACA -2025" para optar el título profesional.

**POR LO EXPUESTO:**

Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Juliaca, 01 de mayo del 2025



ANTONIA VILCA MAMANI  
DNI: 40103806

  
Elizabeth Chani Alarcon  
DIRECTORA  
DNI N° 42907504

Lic. ELIZABETH CHAÑI ALARCON



**UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL SAN ROMÁN**  
**INSTITUCION EDUCATIVA 331 – 20 DE ENERO**

## CONSTANCIA

**EL QUE SUSCRIBE:**

Directora de la Institución Educativa Inicial N.º 331-20 de enero del distrito Juliaca, de la provincia de San Román.

Lic. ELIZABETH CHANI ALARCON

**HACE CONSTAR:**

Que el bachiller ANTONIA VILCA MAMANI, identificado con DNI N.º 40103806, egresado de la escuela profesional de Educación Inicial Intercultural Bilingüe, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, ha ejecutado el proyecto de tesis titulado: **“IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL N° 331, JULIACA - 2025”** Asignándole una unidad didáctica, cumpliendo eficientemente el proceso de aplicación según el cronograma presentado.

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

Juliaca, 06 de junio 2025.

Elizabeth Chani Alarcon  
DIRECTORA  
DNI N° 42907504



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



### VALIDEZ DE INSTRUMENTO

TÍTULO DE TESIS: IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N.º 331, JULIACA - 2025

#### I. REFERENCIAS

- EXPERTO NOMBRES Y APELLIDOS: *Felix Cristobal Obataoma Paravicino*
- PROFESIÓN: *Abogado*
- CARGO ACTUAL: *Rector de la UANCV*
- GRADO ACADÉMICO: *Dr. en Derecho*

#### II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
1. Claridad	Está redactado con lenguaje apropiado	1	2	3	4	5
2. Creatividad	Está expresado en capacidades observables	1	2	3	4	5
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia	1	2	3	4	5
4. Organización	Existe una organización lógica de los ítems con las variables	1	2	3	4	5
5. Suficiencia	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes	1	2	3	4	5
6. Intencionalidad	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación	1	2	3	4	5
7. Consistencia	Está basado en aspectos técnicos y científicos	1	2	3	4	5
8. Coherencia	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices	1	2	3	4	5
9. Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación	1	2	3	4	5
10. Pertinencia	El instrumento es útil y adecuado para la investigación	1	2	3	4	5

#### III. OBSERVACIÓN Y RECOMENDACIÓN

\_\_\_\_\_

#### IV. RESOLUCIÓN

- a. Aprobado (C ≥ 75% = 0.75)
- b. Desaprobado (C ≤ 75% = 0.75)

Lugar y fecha .....

Firma del experto

DNI N° *02436114*

N° Celular *985505035*

**Anexo 6: Evidencias fotográficas de la aplicación de la propuesta de investigación**











### ANEXO 1 FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

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

Formato digital

Fecha de entrega: 27/10/2025

#### 1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos:	<u>ANTONIA VILCA MAMANI</u>
Dirección:	<u>URB. JUAN EL BUENO MZ. H3 LT. 12 PSJE. ESCOLAR S/N</u>
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:	<u>40103806</u>
Teléfono:	<u>989688702</u>
email:	<u>antoniavilca.30@gmail.com</u>
Nombres y Apellidos:	_____
Dirección:	_____
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:	_____
Teléfono:	_____
email:	_____
Facultad y/o Escuela de Posgrado:	<u>CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</u>
Escuela Profesional o Mención:	<u>EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE</u>
Título o Grado Académico a optar:	<u>LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE</u>
Asesor:	<u>Mgtr. LUIS CHAYÑA AGUILAR</u>
Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:	
Trabajo de Investigación <input type="checkbox"/>	Tesis <input checked="" type="checkbox"/>
Trabajo de Suficiencia Profesional <input type="checkbox"/>	Trabajo Académico <input type="checkbox"/>
Título: <u>IMPACTO DE LA DACTILOPINTURA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 331, JULIACA - 2025</u>	
Dactilopintura, desarrollo socioemocional, autorregulación emocional, competencia emocional social.	
Palabras claves, (3 a 5 términos): <u>emocional social.</u>	
¿Esta obra se desarrolló en la UANCV <sup>1, 2</sup> ?	
<u>1</u>	
<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, entré 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  Título  2da Especialidad  Maestría  Doctorado

### 3. Licencias:

#### a) Licencia estándar:

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

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

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

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

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

**Autorizo su publicación (marque con una X)**

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

#### b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

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

**¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?**

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

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

- Sí autorizo
- No autorizo



### Jurisdicción de su Licencia

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

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

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

Internacional

Nacional

Línea de investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACION - P03

Firma de Autor



huella digital

27 de octubre de 2025

Fecha