

**INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PRIVADO
SAN JUAN BOSCO**



Educación Inicial

TESIS

Soporte Socioemocional Y Logro De Aprendizajes En Estudiantes De
Cinco Años De La I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL

Profesora en Educación Inicial

TESIS PRESENTADO POR:

Aliaga Meza, Mariela (DNI: 20993904)

ASESOR

Lic. Cangalaya Hinostroza, Ronald

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8410-6205>

LINEA DE INVESTIGACIÓN

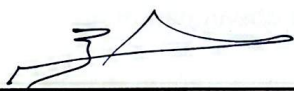
Materiales y recursos educativos para el aprendizaje

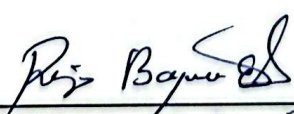
SATIPO, PERÚ

2025

Hoja De Firma De Jurado


.....Hg. Guillermo Fernandez Cobrero.
Presidente


.....Lic. Hernán Adolfo Aguilar Tello
Secretario


.....Lic. Eber Rojas Baquerio
Vocal

ACTA DE SUSTENTACIÓN N°022-2025

EJECUTORES : Aliaga Meza, Mariela

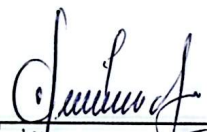
ASESOR : Lic. Cangalaya Hinostroza, Ronald

Los miembros del jurado que suscriben dictaminan que la tesis denominada: Soporte Socioemocional Y Logro De Aprendizajes En Estudiantes De Cinco Años De La I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025, presentado por la egresada: Aliaga Meza Mariela, para optar el título de Profesora de Educación Inicial, está en calidad de:

APROBADO				DESAPROBADO
Excelente	Sobresaliente	Muy Bueno	Bueno ✓	

En consecuencia, queda en condición de ser calificado por mayoría como Bueno por los miembros del Jurado Evaluador del Instituto Superior Pedagógico Privado "San Juan Bosco" y de recibir el Título de Profesora de Educación Inicial, de conformidad con lo estipulado en la ley.

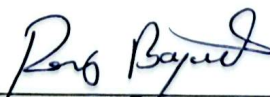
En fe de lo cual firma la presente, a los 26 días del mes de 09 del dos mil veintiséis.



Lic. Guillermo Fernandez Cabero
Presidente



Lic. Herman Adolfo Aguilar Sello
Secretario



Lic. Eber Rojas Baquerico
Vocal

Dedicatoria

Me gustaría agradecer a mis queridos padres y esposo por su apoyo incondicional, que me ha permitido mejorar mis estudios y mi progreso personal y profesional.

A Dios por están siempre en mi corazón y darme las fuerzas para seguir adelante.

Agradecimiento

Expreso mi mayor gratitud a Dios, quien me ha brindado orientación y fuerza para continuar. Agradezco a mi familia por su constante comprensión, estímulo y apoyo incondicional durante mis estudios. También agradezco a todas las personas que de diversas maneras me respaldaron en la realización de este trabajo.

Índice de contenidos

Hoja De Firma De Jurado	ii
Acta De Sustentación	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento.....	v
Índice de contenidos.....	vi
Índice de tablas	ix
Índice de gráficos	x
Resumen	xi
Asbtract	xii
Introducción	xiii
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	1
1.1 Realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	4
1.2.1 Problema general.....	4
1.2.2 Problemas específicos	4
1.3 Delimitación del problema de investigación	4
1.3.1 Delimitación temática	4
1.3.2 Delimitación espacial	5
1.3.3 Delimitación temporal.....	5
1.3.4 Delimitación poblacional.....	5
1.4 Objetivo general.....	6
1.4.1 Objetivo general	6
1.4.2 Objetivos específicos	6
1.5 Justificación de la investigación	6
1.5.1 Justificación teórica.....	6
1.5.2 Justificación práctica	7
1.5.3 Justificación metodológica	7
1.5.4 Justificación social	7
1.5.5 Justificación legal	8
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	9
2.1 Antecedentes de estudios.....	9
2.1.1 Antecedentes internacionales	9

2.1.2	Antecedentes nacionales	11
2.2	Bases teóricas científicas	13
2.2.1	Soporte socioemocional	13
2.2.2	Logro de aprendizajes.....	32
2.3	Definiciones operacionales y conceptuales	43
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO		46
3.1	Enfoque, tipo y nivel de investigación.....	46
3.1.1	Tipo de investigación	46
3.1.2	Nivel de investigación	46
3.1.3	Enfoque de investigación	47
3.2	Diseño de investigación.....	48
3.3	Población, muestra y muestreo	49
3.3.1	Población	49
3.3.2	Muestra	49
3.3.3	Muestreo	50
3.4	Hipótesis y variables.....	50
3.4.1	Hipótesis	50
3.4.2	Operacionalización de las variables.....	52
3.5	Métodos de la investigación.....	55
3.6	Técnicas e Instrumentos aplicados.....	56
3.6.1	Técnica de recolección de datos.....	56
3.6.2	Instrumentos de recolección de datos.....	56
3.7	Validez del Instrumento	58
CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....		60
4.1	Análisis e interpretación de resultados por objetivo.....	60
4.1.1	Análisis descriptivo del soporte socioemocional	60
4.1.2	Análisis descriptivo del logro de los aprendizajes	61
4.2	Contrastación de hipótesis.....	63
4.2.1	Prueba de normalidad.....	63
4.2.2	Contrastación de la hipótesis general	64
4.2.3	Contrastación de la hipótesis Específica 1	66
4.2.4	Contrastación de la hipótesis específica 2	67
4.2.5	Contrastación de la hipótesis específica 3	69
4.3	Discusión de los resultados	71

4.3.1	Discusión del objetivo general.....	71
4.3.2	Discusión del primer objetivo específico	72
4.3.3	Discusión del segundo objetivo específico	73
4.3.4	Discusión del tercer objetivo específico	75
	Conclusiones.....	77
	Recomendaciones.....	78
	Referencias bibliográficas.....	79
	Anexos	84

Índice de tablas

Tabla 1. Distribución de la población de estudiantes del nivel inicial.....	49
Tabla 2. Estructura del instrumento para la variable soporte socioemocional.....	57
Tabla 3. Estructura del instrumento para la variable logro de los aprendizajes...	58
Tabla 4. Distribución porcentual del nivel de Soporte socioemocional y sus dimensiones	60
Tabla 5. Distribución porcentual del nivel de Logro de aprendizajes y sus dimensiones	61
Tabla 6. Contraste de normalidad	63
Tabla 7. Correlación de Soporte socioemocional y Logro de aprendizajes	65
Tabla 8. Correlación de dimensión emocional y Logro de aprendizajes.....	66
Tabla 9. Correlación de Dimensión social y Logro de aprendizajes	68
Tabla 10. Correlación de dimensión afectiva y Logro de aprendizajes.....	69

Índice de gráficos

Gráfico 1. Distribución porcentual del nivel de Soporte socioemocional y sus dimensiones	60
Gráfico 2. Distribución porcentual del nivel de Logro de aprendizajes y sus dimensiones	62

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la Institución Educativa N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025. El estudio respondió a la necesidad de comprender cómo las interacciones emocionales, sociales y afectivas promovidas por el docente se relacionan con el desarrollo de los aprendizajes durante la educación inicial. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básica, nivel correlacional, utilizando el método hipotético-deductivo y un diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo conformada por 285 estudiantes del nivel inicial y la muestra por 91 estudiantes de cinco años, seleccionados mediante muestreo no probabilístico de tipo intencional. La técnica utilizada fue la observación sistemática y se aplicaron dos fichas de observación elaboradas por la investigadora para evaluar las variables de estudio, las cuales fueron sometidas a juicio de expertos para determinar su validez de contenido. Los resultados descriptivos evidenciaron un predominio del nivel medio tanto en el soporte socioemocional como en el logro de los aprendizajes. Asimismo, el análisis inferencial permitió identificar una relación positiva, muy fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables ($p = 0,864$; $p < 0,001$). Del mismo modo, las dimensiones emocional ($p = 0,820$), social ($p = 0,786$) y afectiva ($p = 0,704$) mostraron relaciones positivas y significativas con el logro de los aprendizajes. Se concluyó que el soporte socioemocional mantuvo una relación significativa con el logro de los aprendizajes, evidenciando la importancia de fortalecer ambientes educativos caracterizados por la confianza, la empatía y el acompañamiento docente para favorecer el desarrollo integral de los niños.

Palabras clave: soporte socioemocional, logro de los aprendizajes, educación inicial, desarrollo emocional, aprendizaje socioemocional.

Asbtract

The aim of this study was to determine the relationship between socio-emotional support and learning achievement among five-year-old children at Augusto B. Leguía Preschool No. 323, Puente Piedra, Peru, in 2025. The research addressed the need to understand how the emotional, social, and affective interactions promoted by teachers are associated with children's learning during early childhood education. A quantitative approach was adopted, with a basic, correlational design, using the hypothetical-deductive method and a non-experimental cross-sectional design. The population consisted of 285 preschool children, while the sample included 91 five-year-old students selected through non-probability purposive sampling. Data were collected through systematic observation using two observation checklists designed by the researcher to assess socio-emotional support and learning achievement. The instruments were validated through expert judgment. Descriptive findings showed that both socio-emotional support and learning achievement were predominantly at a medium level. Inferential analysis revealed a very strong positive and statistically significant relationship between socio-emotional support and learning achievement ($p = 0.864$; $p < 0.001$). Likewise, the emotional ($p = 0.820$), social ($p = 0.786$), and affective ($p = 0.704$) dimensions showed positive and significant relationships with learning achievement. It was concluded that socio-emotional support was significantly associated with children's learning achievement, highlighting the importance of strengthening educational environments characterized by trust, empathy, and teacher support to promote children's comprehensive development.

Keywords: socio-emotional support, learning achievement, early childhood education, emotional development, social and emotional learning.

Introducción

La educación inicial constituye una etapa decisiva para el desarrollo integral del ser humano, debido a que durante los primeros años de vida se consolidan las bases del desarrollo cognitivo, emocional, social y afectivo que influirán en los aprendizajes posteriores. En este contexto, el soporte socioemocional proporcionado por el docente adquiere una importancia significativa, ya que favorece la construcción de ambientes seguros, relaciones positivas y experiencias de aprendizaje que fortalecen el bienestar infantil y el desarrollo de competencias necesarias para afrontar los desafíos académicos y personales. Diversos organismos internacionales, como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), coinciden en señalar que el desarrollo socioemocional constituye un componente esencial para promover aprendizajes de calidad y una formación integral desde la primera infancia.

En el contexto peruano, el fortalecimiento del soporte socioemocional representa uno de los desafíos actuales del sistema educativo. Los informes nacionales evidencian diferencias importantes en el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes, así como en las oportunidades de acompañamiento brindadas por los docentes. Esta situación también se observó en la Institución Educativa N.º 323 Augusto B. Leguía, donde se identificaron diferencias en la expresión emocional, la interacción entre compañeros, la participación en las actividades de aprendizaje y la autorregulación de los estudiantes de cinco años, circunstancias que motivaron el desarrollo de la presente investigación.

En atención a esta problemática, la investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la Institución Educativa N.º 323 Augusto B. Leguía. Para ello, se planteó un estudio de enfoque cuantitativo, de tipo básica y nivel correlacional, utilizando un diseño no experimental de corte transversal. La información fue recopilada mediante la técnica de observación sistemática, aplicándose dos fichas de observación elaboradas para evaluar las variables de estudio. Los datos obtenidos fueron procesados mediante procedimientos de

estadística descriptiva e inferencial, empleándose el coeficiente Rho de Spearman para la contrastación de las hipótesis.

Los resultados demostraron que existió una relación positiva, muy fuerte y estadísticamente significativa entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes. Asimismo, las dimensiones emocional, social y afectiva del soporte socioemocional evidenciaron asociaciones significativas con el aprendizaje de los estudiantes, confirmando la importancia de generar ambientes pedagógicos caracterizados por la confianza, la empatía, el respeto y el acompañamiento docente como condiciones que favorecen el desarrollo integral durante la educación inicial.

La tesis se organizó en cuatro capítulos. El Capítulo I presenta el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y la delimitación de la investigación. El Capítulo II desarrolla el marco teórico, los antecedentes científicos y la fundamentación conceptual de las variables. El Capítulo III describe el marco metodológico, incluyendo el enfoque, diseño, población, muestra, técnicas, instrumentos y procedimientos de análisis de los datos. Finalmente, el Capítulo IV expone los resultados obtenidos, la contrastación de las hipótesis y la discusión de los hallazgos en relación con la evidencia científica disponible. Posteriormente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos que complementan el desarrollo del estudio.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Realidad problemática

Los sistemas educativos europeos continúan enfrentando desafíos relacionados con el fortalecimiento del soporte socioemocional durante la educación inicial y básica, debido a que las diferencias en el desarrollo de estas competencias repercuten sobre el bienestar, la convivencia escolar y el logro de los aprendizajes. Asimismo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos evidencia que las habilidades socioemocionales presentan variaciones significativas entre los países participantes y entre estudiantes pertenecientes a distintos contextos sociales, económicos y educativos, situación que incrementa las brechas de desempeño desde las primeras etapas de escolarización. Del mismo modo, los resultados del Survey on Social and Emotional Skills 2023 muestran que únicamente el 42% de los estudiantes participantes manifiesta recibir retroalimentación frecuente de sus docentes para mejorar su aprendizaje, mientras porcentajes inferiores corresponden a la identificación sistemática de fortalezas individuales, reflejando diferencias en las oportunidades de acompañamiento pedagógico y emocional ofrecidas por las instituciones educativas (OECD, 2024). Igualmente, investigaciones recientes sostienen que las competencias socioemocionales mantienen una relación significativa con la motivación académica, la participación escolar y el rendimiento educativo, aunque su desarrollo continúa condicionado por factores familiares, escolares y socioculturales que generan desigualdades entre estudiantes desde edades tempranas (Cipriano et al., 2023). En consecuencia, el contexto europeo evidencia que el soporte socioemocional permanece como un componente educativo heterogéneo, cuya variabilidad continúa asociándose con diferencias observables en el desarrollo integral y en los resultados de aprendizaje alcanzados por la población escolar.

América Latina continúa enfrentando importantes desafíos para fortalecer el soporte socioemocional como componente esencial del proceso educativo, debido a que las desigualdades sociales, económicas y culturales influyen directamente en las oportunidades de aprendizaje desde la primera infancia. Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la

Educación, la Ciencia y la Cultura, mediante el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, informa que el Estudio Regional Comparativo y Explicativo comprende aproximadamente 80 000 estudiantes de dieciséis países y revela diferencias relevantes en empatía, apertura hacia la diversidad y autorregulación escolar, competencias estrechamente vinculadas con el desempeño académico y la convivencia educativa (UNESCO, 2024). De igual manera, los resultados regionales muestran que uno de cada dos estudiantes manifiesta conductas empáticas de manera recurrente en el contexto escolar, mientras ocho de cada diez expresan actitudes favorables hacia la diversidad y tres de cada cuatro se perciben capaces de autorregular sus comportamientos durante las actividades educativas, aunque estas competencias presentan variaciones según el contexto social y educativo de cada país (UNESCO, 2024). Además, investigaciones recientes sostienen que las habilidades socioemocionales mantienen una asociación significativa con la participación escolar, la permanencia educativa y el logro de los aprendizajes, evidenciando que las brechas sociales continúan condicionando el desarrollo integral durante la infancia (Cipriano et al., 2023). Finalmente, el panorama latinoamericano refleja que las diferencias observadas en las competencias socioemocionales permanecen estrechamente relacionadas con la calidad de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en los distintos sistemas educativos de la región.

El sistema educativo peruano continúa afrontando desafíos relacionados con el fortalecimiento del soporte socioemocional y su influencia sobre el logro de los aprendizajes desde las primeras etapas de la formación escolar. Asimismo, el Ministerio de Educación, mediante la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes, informa que el Perú participa por primera vez en el Estudio sobre Habilidades Sociales y Emocionales desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, cuyos resultados evidencian diferencias significativas en el desarrollo de estas habilidades según el sexo y el nivel socioeconómico de los estudiantes, confirmando la persistencia de desigualdades educativas asociadas al contexto familiar y escolar (Ministerio de Educación, 2024). De

igual manera, los resultados nacionales muestran que el 46% de los estudiantes reporta recibir retroalimentación frecuente de sus docentes para mejorar su desempeño, mientras únicamente el 25% manifiesta recibir observaciones sistemáticas acerca de sus fortalezas, indicadores que reflejan oportunidades diferenciadas para promover el desarrollo socioemocional dentro del proceso educativo (OECD, 2024). Además, el informe nacional evidencia que las habilidades relacionadas con la regulación emocional, la colaboración y el involucramiento con los demás presentan diferencias relevantes entre grupos estudiantiles, situación que mantiene estrecha relación con la motivación, la confianza y el rendimiento académico (Ministerio de Educación, 2024). Finalmente, este panorama confirma que el soporte socioemocional continúa representando un desafío para la educación peruana, debido a que las brechas observadas permanecen asociadas con diferencias en el desarrollo integral y el logro de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.

Finalmente, la realidad observada en la Institución Educativa Inicial N° 323 Augusto B. Leguía, ubicada en el distrito de Puente Piedra y perteneciente a la UGEL 04 Comas, evidencia situaciones que justifican el estudio del soporte socioemocional y su relación con el logro de los aprendizajes en niños de cinco años. Asimismo, la institución desarrolla el servicio educativo en una zona urbana y atiende aproximadamente 285 estudiantes distribuidos en doce secciones con trece docentes, contexto que supone una elevada demanda de acompañamiento pedagógico y socioemocional durante la jornada escolar. En ese escenario, durante las actividades de aprendizaje se observan diferencias en la expresión emocional, la interacción entre compañeros, la participación colaborativa y la confianza para comunicar necesidades o dificultades, manifestaciones que también se reflejan en el nivel de atención, el cumplimiento de consignas y la participación durante las experiencias educativas. Además, algunos estudiantes requieren mayor tiempo para integrarse a las dinámicas grupales, mantener la autorregulación emocional y sostener el interés por las actividades propuestas, mientras otros evidencian desempeños más consistentes frente a las mismas situaciones pedagógicas. Del mismo modo,

estas diferencias generan variabilidad en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje y en los desempeños alcanzados por los niños durante las actividades cotidianas del aula. En consecuencia, la presencia simultánea de estas características convierte al soporte socioemocional y al logro de los aprendizajes en variables pertinentes de análisis dentro de la institución educativa, debido a que ambas se manifiestan de forma observable durante la práctica pedagógica y constituyen el contexto donde se desarrolla la presente investigación.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Qué relación existe entre el soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra - 2025?

1.2.2 Problemas específicos

¿Qué relación existe entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra - 2025?

¿Qué relación existe entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra - 2025?

¿Qué relación existe entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra - 2025?

1.3 Delimitación del problema de investigación

1.3.1 Delimitación temática

La presente investigación se circunscribe al campo de la Educación Inicial y aborda la relación entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en niños de cinco años. El estudio analiza el soporte socioemocional a partir de las dimensiones emocional, social y afectiva, considerando las manifestaciones observables que presentan los estudiantes durante las actividades pedagógicas desarrolladas en el aula. Asimismo, el logro de los aprendizajes se examina mediante los

desempeños evidenciados por los niños durante el proceso educativo, sin considerar factores externos relacionados con aspectos familiares, económicos, de salud o condiciones institucionales que puedan influir indirectamente en los resultados obtenidos. En consecuencia, la investigación se limita al análisis de la asociación existente entre ambas variables dentro del contexto educativo establecido.

1.3.2 Delimitación espacial

La investigación se desarrolla en la Institución Educativa N.º 323 Augusto B. Leguía, ubicada en el distrito de Puente Piedra, provincia y departamento de Lima, perteneciente a la jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N.º 04. La elección de esta institución responde al interés de analizar el comportamiento de las variables dentro de un contexto educativo específico, considerando las características propias de la población infantil atendida y del entorno donde se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje.

1.3.3 Delimitación temporal

La investigación se ejecuta durante el año lectivo 2025. La recolección de la información se realiza en el período correspondiente al desarrollo de las actividades académicas programadas para dicho año, considerando únicamente las condiciones presentes durante la aplicación de los instrumentos. En ese sentido, los resultados obtenidos representan la realidad observada en el periodo de estudio, sin establecer comparaciones con años anteriores o posteriores.

1.3.4 Delimitación poblacional

La investigación comprende a los estudiantes matriculados de cinco años de la Institución Educativa N.º 323 Augusto B. Leguía durante el año 2025. La unidad de análisis está constituida por cada niño participante, mientras que la información se obtiene mediante la aplicación de fichas de observación estructuradas durante el desarrollo de las actividades pedagógicas. En consecuencia, los resultados corresponden exclusivamente a la población objeto de estudio y no pretenden generalizarse a otras instituciones educativas que presenten características

diferentes.

1.4 Objetivo general

1.4.1 *Objetivo general*

Determinar la relación entre el soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

1.4.2 *Objetivos específicos*

Determinar la relación entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

Determinar la relación entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

Determinar la relación entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

1.5 Justificación de la investigación

1.5.1 *Justificación teórica*

La presente investigación se justifica desde el ámbito teórico porque contribuye al fortalecimiento del conocimiento científico relacionado con el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes durante la educación inicial. El estudio integra fundamentos provenientes de teorías del desarrollo infantil, del aprendizaje y de la educación socioemocional para analizar la relación existente entre ambas variables en estudiantes de cinco años. Asimismo, permite contrastar los planteamientos desarrollados por la literatura científica reciente con la realidad observada en el contexto educativo donde se ejecuta la investigación. En ese sentido, los resultados amplían la comprensión acerca del comportamiento de las variables estudiadas y generan evidencia empírica que puede servir como antecedente para futuras investigaciones desarrolladas en instituciones de educación inicial con características similares. De esta manera, el estudio aporta información académica relevante al campo educativo sin modificar los

fundamentos teóricos previamente establecidos.

1.5.2 Justificación práctica

La investigación posee justificación práctica porque proporciona información objetiva acerca del comportamiento del soporte socioemocional y del logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años dentro del contexto institucional donde se desarrolla el estudio. Los resultados obtenidos permiten identificar las características que presentan ambas variables durante el proceso educativo cotidiano, ofreciendo evidencia empírica útil para comprender la realidad observada en la institución educativa. Asimismo, la información generada constituye un referente para docentes, directivos e investigadores interesados en el análisis de los factores asociados al aprendizaje durante la primera infancia. En consecuencia, el estudio aporta información pertinente para la comunidad educativa, favoreciendo una mejor comprensión del fenómeno investigado dentro del escenario específico donde se realiza la investigación.

1.5.3 Justificación metodológica

La investigación presenta justificación metodológica porque diseña y aplica instrumentos de observación estructurados para evaluar el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años. Ambos instrumentos se elaboran considerando dimensiones e indicadores definidos conceptualmente, permitiendo obtener información mediante procedimientos sistemáticos y objetivos. Asimismo, las fichas de observación son sometidas a procesos de validación mediante juicio de expertos y a la evaluación de su confiabilidad, garantizando la calidad técnica de las mediciones realizadas. En ese sentido, la metodología desarrollada puede constituir un referente para investigaciones posteriores que aborden variables semejantes en el nivel de educación inicial, respetando los principios científicos propios de la investigación cuantitativa de alcance correlacional.

1.5.4 Justificación social

La investigación se justifica socialmente porque aborda una temática vinculada con el desarrollo integral de los niños durante una etapa decisiva

de su formación. El análisis de la relación entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes permite generar conocimiento acerca de dos componentes fundamentales del proceso educativo en la primera infancia. Asimismo, la información obtenida favorece la comprensión de las características que presentan los estudiantes dentro de su contexto escolar, aportando evidencia científica sobre una problemática de interés para la comunidad educativa. En consecuencia, el estudio adquiere relevancia social al centrarse en un grupo poblacional prioritario para el sistema educativo, cuyos procesos de desarrollo constituyen la base para los aprendizajes posteriores.

1.5.5 Justificación legal

La presente investigación encuentra sustento en el marco normativo que regula el sistema educativo peruano y el desarrollo de la investigación científica. En ese sentido, se fundamenta en la Constitución Política del Perú, que reconoce el derecho de toda persona a recibir una educación integral; en la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, que promueve el desarrollo pleno de los estudiantes; y en la Ley N.º 30220, Ley Universitaria, que establece la investigación como una función esencial de la formación superior. Asimismo, considera los principios establecidos en el Currículo Nacional de la Educación Básica, el cual reconoce la importancia del desarrollo de competencias socioemocionales durante la educación inicial. Finalmente, la investigación respeta los principios éticos establecidos en el Reglamento de Integridad Científica del Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación y los lineamientos internacionales para la investigación con seres humanos, garantizando la confidencialidad, el consentimiento informado y el respeto por los participantes.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de estudios

2.1.1 Antecedentes internacionales

Martinsone et al. (2022), en Letonia, desarrollaron la investigación denominada Social Emotional Competence, Learning Outcomes, Emotional and Behavioral Difficulties of Preschool Children: Parent and Teacher Evaluations, con el propósito de analizar la relación entre la competencia socioemocional, las dificultades emocionales y conductuales y los resultados de aprendizaje en niños de educación preescolar, considerando las valoraciones realizadas por docentes y padres de familia. La investigación presentó un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 507 niños de tres a seis años, además de sus respectivos docentes y padres, empleándose como instrumentos el Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ), las Social Skills Improvement System Social-Emotional Learning Brief Scales (SSIS-SEL) y una escala de resultados de aprendizaje valorada por los docentes. Los resultados evidenciaron que la competencia socioemocional mantiene una relación positiva y significativa con los resultados de aprendizaje, mientras que las dificultades emocionales y conductuales presentan una relación negativa con dichos resultados. Asimismo, el modelo de regresión explicó el 51,8 % de la variabilidad del aprendizaje, identificando a la competencia socioemocional como uno de los principales predictores del desempeño académico. Finalmente, los autores concluyeron que el fortalecimiento de la competencia socioemocional constituye un factor determinante para favorecer la motivación, el involucramiento y el desempeño académico durante la educación preescolar, independientemente de diversas características sociodemográficas.

Dominguez-Lara et al. (2024), en Perú y Portugal, desarrollaron la investigación titulada Apoyo social percibido y rendimiento académico en estudiantes de secundaria peruanos: influencia del engagement académico y de la autoeficacia académica, con el objetivo de determinar el efecto del apoyo social percibido sobre el rendimiento académico considerando el papel mediador del engagement académico y de la autoeficacia académica.

El estudio presentó un enfoque cuantitativo, diseño explicativo basado en ecuaciones estructurales y contó con una muestra de 623 estudiantes de educación secundaria. Para la recolección de información utilizaron la Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS), la Utrecht Work Engagement Scale-Student, la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas y el registro oficial de calificaciones. Los resultados demostraron que el apoyo social proveniente de la familia influye significativamente sobre la autoeficacia académica y el engagement académico, mientras que la autoeficacia ejerce una influencia directa y moderada sobre el rendimiento escolar. Además, el efecto indirecto del apoyo familiar sobre el rendimiento académico se explica mediante la autoeficacia académica. Los autores concluyeron que el apoyo social familiar representa un factor protector que fortalece las creencias de autoeficacia y favorece mejores resultados académicos mediante mecanismos motivacionales y de participación escolar.

Conceição et al. (2025), en Portugal, desarrollaron la investigación titulada "Testing the Effectiveness of a Social and Emotional Skill Program for Preschool Children", con el objetivo de evaluar la efectividad del programa DROPI para fortalecer las habilidades sociales y emocionales en niños de educación preescolar. La investigación presentó un enfoque cuantitativo con diseño cuasiexperimental y utilizó un grupo de intervención y un grupo control. La muestra estuvo conformada por 345 niños de tres a seis años, pertenecientes a dieciséis aulas distribuidas en nueve jardines infantiles portugueses. Para la evaluación emplearon pruebas directas de conocimiento emocional y vocabulario receptivo, además del Social Skills Rating System, aplicado a docentes y padres para valorar el autocontrol, la cooperación, la asertividad y la responsabilidad de los participantes. Los resultados evidenciaron incrementos estadísticamente significativos en el conocimiento emocional, el vocabulario receptivo, el autocontrol, la cooperación y la asertividad en los niños que participaron en el programa, alcanzando tamaños del efecto superiores respecto al grupo control. Asimismo, las valoraciones realizadas por docentes y padres confirmaron mejoras en diversas habilidades socioemocionales después de la

intervención. Los autores concluyeron que la implementación sistemática de programas de aprendizaje socioemocional durante la educación preescolar fortalece significativamente las competencias socioemocionales infantiles y favorece condiciones que contribuyen al aprendizaje integral desde los primeros años de escolaridad.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Chanamé (2025), en Lima, Perú, desarrolló la investigación titulada “Habilidades socioemocionales y rendimiento académico en niños de cinco años en Instituciones Educativas de Lima, 2025”, con el objetivo de determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes de educación inicial. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, diseño no experimental y nivel correlacional. La muestra estuvo conformada por 47 niños de cinco años pertenecientes a dos instituciones educativas de Lima. Para la recolección de datos se empleó la técnica de observación mediante dos listas de cotejo adaptadas para evaluar las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico, cuyos coeficientes de confiabilidad alcanzaron valores de $\alpha = 0,926$ y $\alpha = 0,902$, respectivamente. Los resultados evidenciaron una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico ($p = 0,813$; $p = 0,000$). Asimismo, las dimensiones autoconocimiento, autorregulación, autonomía y empatía también mostraron asociaciones significativas con el rendimiento académico. La autora concluyó que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales favorece significativamente el desempeño académico durante la educación inicial. Estos resultados fortalecen el sustento empírico de la presente investigación al evidenciar que los factores socioemocionales mantienen una estrecha relación con los logros de aprendizaje alcanzados por los niños de cinco años.

Bedón (2024), en Lima, Perú, desarrolló la investigación denominada “Habilidades socioemocionales y logro de aprendizaje en niños de 5 años del Puericultorio Augusto Pérez Aranibar, Lima, 2022”, con el propósito de determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y el logro de

aprendizaje en niños de cinco años. El estudio presentó un enfoque cuantitativo, tipo básico, diseño no experimental y nivel correlacional-explicativo. La muestra estuvo integrada por 20 niños de cinco años. La técnica empleada fue la observación y se utilizaron una ficha de observación para evaluar las habilidades socioemocionales y una lista de cotejo para valorar el logro de aprendizaje. Los resultados mostraron que el 80 % de los participantes alcanzó un nivel alto de habilidades socioemocionales, mientras que el 95 % presentó un nivel previsto de logro de aprendizaje. Sin embargo, el análisis inferencial mediante el coeficiente Rho de Spearman evidenció una correlación positiva débil y no significativa entre ambas variables ($\rho = 0,349$; $p > 0,05$). Los autores concluyeron que, aunque los niños presentaban adecuados niveles de desarrollo socioemocional y de logro de aprendizaje, la relación estadística entre ambas variables no alcanzó significancia dentro de la muestra estudiada. Este estudio constituye un referente metodológico importante para la presente investigación, al utilizar población de educación inicial, técnicas de observación y variables estrechamente relacionadas con el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes.

Quispe y Condori (2023), en Azángaro, Perú, desarrollaron la investigación titulada “Influencia del desarrollo socioemocional y el rendimiento académico en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 40 de Azángaro, año 2022”, con el objetivo de comprobar la relación entre el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico en estudiantes de cinco años. La investigación presentó un enfoque cuantitativo, de tipo básico y diseño descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes de cinco años, seleccionados mediante muestreo probabilístico. Para la recolección de información emplearon cuestionarios tipo Likert dirigidos a evaluar el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico, cuyos instrumentos alcanzaron una confiabilidad de $\alpha = 0,962$ mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Los resultados evidenciaron una correlación positiva entre el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico ($r = 0,448$; $p = 0,013$), además de relaciones significativas entre el desarrollo socioemocional y las

dimensiones aprendizaje ($r = 0,750$; $p = 0,000$) y comunicación ($r = 0,580$; $p = 0,001$). Los autores concluyeron que el desarrollo socioemocional mantiene una relación significativa con el rendimiento académico durante la educación inicial, evidenciando que el fortalecimiento de las competencias emocionales favorece el aprendizaje infantil. Estos hallazgos respaldan la importancia de estudiar la relación entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes durante la primera infancia, debido a la estrecha asociación existente entre ambas variables.

2.2 Bases teóricas científicas

2.2.1 Soporte socioemocional

El estudio del soporte socioemocional adquiere progresiva relevancia dentro de las ciencias de la educación al reconocerse que el aprendizaje infantil trasciende los procesos estrictamente cognitivos e incorpora dimensiones emocionales, sociales y afectivas que favorecen el desarrollo integral del estudiante. Durante gran parte del siglo XX, la investigación educativa concentra su atención en la adquisición de conocimientos y en el rendimiento académico; sin embargo, el desarrollo de la psicología evolutiva, la neurociencia y la pedagogía evidencia que las emociones influyen directamente en la atención, la motivación, la memoria, la interacción social y la construcción de nuevos aprendizajes (Immordino-Yang y Damasio, 2007).

Posteriormente, la consolidación del aprendizaje socioemocional permite ampliar la comprensión del papel que desempeñan las relaciones humanas dentro de la escuela. En este contexto, la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) establece que las instituciones educativas deben propiciar ambientes seguros, relaciones positivas y experiencias pedagógicas que fortalezcan el desarrollo emocional, social y académico de los estudiantes (CASEL, 2020). Desde una perspectiva similar, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos sostiene que las habilidades sociales y emocionales constituyen recursos indispensables para promover el bienestar, el desempeño escolar y la participación ciudadana, razón por la cual su fortalecimiento representa una prioridad para los sistemas educativos

contemporáneos (OECD, 2024).

Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura reconoce que el aprendizaje socioemocional favorece la resiliencia, la convivencia democrática, la salud mental y el aprendizaje permanente, especialmente durante la educación inicial, etapa en la que se establecen las bases del desarrollo integral de la persona (UNESCO, 2024). En concordancia con ello, diversos estudios científicos desarrollados durante los últimos años evidencian que los niños que participan en ambientes escolares caracterizados por relaciones afectivas positivas, apoyo emocional y adecuada interacción social presentan mejores niveles de participación, autorregulación y desempeño académico respecto de aquellos que se desarrollan en contextos con limitado acompañamiento socioemocional (Martinsone et al., 2022; Conceição et al., 2025).

2.2.1.1 Fundamentación teórica del soporte socioemocional.

El soporte socioemocional constituye un componente esencial del proceso educativo contemporáneo, debido a que integra las dimensiones emocionales, sociales y afectivas que favorecen el desarrollo integral de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el aprendizaje deja de entenderse como un proceso exclusivamente cognitivo para concebirse como una construcción permanente en la que intervienen las interacciones sociales, las experiencias emocionales y el contexto donde se desenvuelve el niño. Diversas teorías del desarrollo humano y del aprendizaje explican cómo estas interacciones influyen directamente en la adquisición de conocimientos, el bienestar personal y el logro de los aprendizajes. Entre las principales bases teóricas que sustentan esta investigación destacan la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky, la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano de Urie Bronfenbrenner y el modelo de Aprendizaje Socioemocional (SEL) propuesto por CASEL, debido a que ofrecen una explicación complementaria sobre la importancia de las relaciones humanas dentro del contexto escolar (CASEL, 2020; OECD, 2024).

2.2.1.2 Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky. La Teoría Sociocultural propuesta por Lev S. Vygotsky constituye uno de los principales fundamentos para comprender la influencia del soporte socioemocional en el desarrollo infantil. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se produce de manera aislada ni exclusivamente por procesos biológicos, sino mediante la interacción constante entre el niño y las personas que forman parte de su entorno. Vygotsky sostuvo que el desarrollo cognitivo tiene un origen eminentemente social, ya que las funciones psicológicas superiores se construyen inicialmente en el plano interpersonal y posteriormente son interiorizadas por el individuo. En consecuencia, la calidad de las relaciones establecidas con adultos, docentes y compañeros desempeña un papel determinante en el desarrollo intelectual, emocional y social del estudiante. Uno de los aportes más relevantes de esta teoría es el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), entendido como la distancia existente entre lo que el niño puede realizar de manera independiente y aquello que logra con el acompañamiento de un adulto o de un compañero con mayor experiencia. Bajo este enfoque, el docente no solo transmite conocimientos, sino que actúa como mediador del aprendizaje mediante orientaciones, apoyo emocional, retroalimentación y acompañamiento permanente. Estas acciones permiten que el estudiante afronte nuevos desafíos con mayor seguridad, fortalezca su autoestima y desarrolle progresivamente mayores niveles de autonomía.

Desde la perspectiva de la presente investigación, la teoría sociocultural sustenta que el soporte socioemocional proporcionado por el docente favorece la construcción de ambientes de aprendizaje caracterizados por la confianza, la empatía, el respeto y la comunicación efectiva. Estas condiciones incrementan la participación activa del niño, facilitan la regulación de sus emociones y potencian la construcción de nuevos aprendizajes mediante experiencias colaborativas. En la educación

inicial, donde el aprendizaje ocurre principalmente a través del juego, la interacción y la exploración del entorno, la mediación afectiva del docente adquiere especial importancia para promover el desarrollo integral de los estudiantes.

Asimismo, investigaciones recientes sobre aprendizaje socioemocional coinciden con los planteamientos de Vygotsky al señalar que los ambientes educativos donde predominan relaciones positivas entre docentes y estudiantes favorecen significativamente tanto el desarrollo socioemocional como el desempeño académico. En consecuencia, la interacción pedagógica constituye uno de los principales mecanismos mediante los cuales el soporte socioemocional influye en el logro de los aprendizajes durante la primera infancia (CASEL, 2020; OECD, 2024).

2.2.1.3 Teoría Ecológica del Desarrollo Humano de Urie Bronfenbrenner

La comprensión del soporte socioemocional durante la primera infancia requiere analizar no solo las características individuales del niño, sino también los diversos contextos donde se desarrolla. Desde esta perspectiva, la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano, propuesta por Urie Bronfenbrenner, constituye uno de los principales referentes para explicar cómo las interacciones entre el individuo y su entorno influyen en su desarrollo cognitivo, emocional, social y afectivo. Esta teoría sostiene que el desarrollo humano es el resultado de una interacción dinámica y permanente entre la persona y los múltiples sistemas ambientales en los que participa (Bronfenbrenner, 1979).

Bronfenbrenner plantea que el desarrollo infantil ocurre mediante procesos de interacción recíproca entre el niño y su ambiente inmediato, denominados procesos proximales, los cuales adquieren mayor efectividad cuando las relaciones son frecuentes, estables y emocionalmente positivas. En consecuencia, la familia,

la escuela, el docente y los compañeros dejan de ser considerados únicamente contextos físicos para convertirse en agentes activos que influyen directamente en la formación integral del estudiante (Bronfenbrenner & Morris, 2006).

Para explicar esta interacción, el autor organiza el ambiente en cinco sistemas ecológicos interrelacionados. El microsistema corresponde al entorno inmediato donde el niño mantiene relaciones directas con la familia, el aula y los docentes. El mesosistema representa la interacción entre dichos contextos, como la comunicación entre la familia y la institución educativa. El exosistema comprende aquellos escenarios en los que el niño no participa directamente, pero que repercuten en su desarrollo, como las condiciones laborales de los padres o las políticas institucionales. El macrosistema integra los valores culturales, normas sociales y políticas educativas que orientan el funcionamiento de la sociedad, mientras que el cronosistema incorpora la influencia del tiempo y de los acontecimientos históricos o personales que modifican el desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner & Morris, 2006).

Desde esta perspectiva ecológica, el soporte socioemocional brindado por el docente adquiere una importancia fundamental dentro del microsistema escolar. Las relaciones caracterizadas por la empatía, la escucha activa, el respeto, la confianza y la comunicación afectiva fortalecen la seguridad emocional del niño, favorecen la regulación de sus emociones y promueven una participación más activa durante las experiencias de aprendizaje. Estas condiciones generan un clima de aula positivo que facilita el desarrollo de competencias académicas y sociales, especialmente durante la educación inicial, etapa en la que las experiencias tempranas ejercen una influencia decisiva sobre el desarrollo posterior.

Los planteamientos de Bronfenbrenner mantienen plena vigencia en las investigaciones educativas contemporáneas. La

UNESCO (2024) sostiene que la integración del aprendizaje social y emocional dentro de los sistemas educativos requiere fortalecer los diferentes contextos que rodean al estudiante, promoviendo relaciones positivas entre docentes, familias y comunidad para favorecer el bienestar y el aprendizaje. Del mismo modo, la OECD (2024) señala que las habilidades sociales y emocionales se desarrollan mediante experiencias continuas de interacción con los distintos ambientes donde participa el niño, destacando el papel de la escuela como uno de los escenarios más influyentes para potenciar dichas competencias.

2.2.1.4 Modelo de Aprendizaje Socioemocional (SEL) de CASEL

El Aprendizaje Socioemocional (Social and Emotional Learning, SEL) constituye uno de los modelos teóricos más influyentes en la investigación educativa contemporánea. Su desarrollo ha permitido comprender que el éxito académico no depende exclusivamente de las capacidades cognitivas, sino también del desarrollo de competencias emocionales, sociales y conductuales que favorecen la adaptación del estudiante a los diferentes contextos de aprendizaje. En este sentido, la organización Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) define el aprendizaje socioemocional como el proceso mediante el cual niños, jóvenes y adultos adquieren y aplican los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desarrollar una identidad saludable, gestionar sus emociones, alcanzar metas personales y colectivas, demostrar empatía, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables (CASEL, 2020).

Desde su creación en 1994, CASEL ha promovido un enfoque sistémico que integra el aprendizaje socioemocional en la cultura escolar, el currículo, las prácticas pedagógicas y las relaciones entre la escuela, la familia y la comunidad. Este modelo reconoce que el desarrollo socioemocional no constituye un contenido aislado dentro del currículo, sino un proceso permanente

que debe incorporarse en todas las experiencias educativas mediante ambientes seguros, relaciones de confianza y estrategias pedagógicas intencionales. De esta manera, el aprendizaje socioemocional favorece simultáneamente el bienestar personal, la convivencia escolar y el desarrollo académico de los estudiantes.

Uno de los principales aportes del modelo CASEL es la identificación de cinco competencias socioemocionales fundamentales, consideradas esenciales para el desarrollo integral de la persona:

- Autoconocimiento (Self-awareness): capacidad para reconocer las propias emociones, pensamientos, fortalezas, limitaciones y valores personales, comprendiendo cómo estos influyen sobre el comportamiento y el aprendizaje.
- Autogestión (Self-management): habilidad para regular las emociones, controlar impulsos, manejar el estrés, perseverar frente a las dificultades y orientar el comportamiento hacia el logro de objetivos.
- Conciencia social (Social awareness): capacidad para comprender los sentimientos, necesidades y perspectivas de otras personas, demostrando empatía, respeto y valoración por la diversidad.
- Habilidades para relacionarse (Relationship skills): competencia para establecer y mantener relaciones saludables mediante una comunicación efectiva, cooperación, resolución pacífica de conflictos y trabajo colaborativo.
- Toma responsable de decisiones (Responsible decision-making): capacidad para analizar situaciones, valorar las consecuencias de las acciones y adoptar decisiones éticas considerando el bienestar propio y de los demás.

Estas competencias interactúan de manera permanente y se fortalecen en cuatro escenarios principales: el aula, la escuela, la familia y la comunidad, los cuales conforman un sistema articulado para promover el desarrollo social, emocional y académico del estudiante. CASEL sostiene que la efectividad del aprendizaje socioemocional depende de la existencia de ambientes educativos caracterizados por relaciones de confianza, colaboración, respeto mutuo y participación activa de todos los actores educativos.

Diversas investigaciones internacionales han evidenciado que la implementación sistemática del modelo SEL produce beneficios significativos en el desarrollo infantil. Los programas fundamentados en este enfoque favorecen el incremento de la autorregulación emocional, la empatía, las habilidades sociales, el compromiso escolar y el rendimiento académico, al mismo tiempo que reducen conductas disruptivas, problemas emocionales y conflictos interpersonales. Estos hallazgos han consolidado al modelo CASEL como uno de los referentes internacionales con mayor respaldo empírico para orientar políticas educativas e intervenciones pedagógicas relacionadas con el desarrollo socioemocional.

En el ámbito de la educación inicial, el modelo adquiere especial relevancia porque las primeras experiencias escolares influyen directamente en la construcción de la seguridad emocional, la autoestima, la autonomía y las habilidades de interacción social. Durante los primeros años de vida, las relaciones que el niño establece con el docente constituyen una fuente fundamental de apoyo para desarrollar confianza, expresar emociones, resolver conflictos y participar activamente en las experiencias de aprendizaje. En consecuencia, el aprendizaje socioemocional fortalece las condiciones necesarias para favorecer el desarrollo integral y el logro de aprendizajes significativos desde la primera infancia.

2.2.1.5 Relación del modelo CASEL con la presente investigación

El modelo de Aprendizaje Socioemocional de CASEL constituye el principal fundamento teórico de la presente investigación porque explica cómo las interacciones positivas entre docentes y estudiantes favorecen el desarrollo emocional, social y académico durante la educación inicial. Aunque CASEL organiza el aprendizaje socioemocional en cinco competencias, los principios que sustentan dicho modelo permiten fundamentar las dimensiones emocional, social y afectiva propuestas para la variable soporte socioemocional. La dimensión emocional se relaciona con la gestión y expresión adecuada de las emociones; la dimensión social con la construcción de relaciones de respeto, cooperación y empatía; y la dimensión afectiva con la generación de vínculos seguros, confianza y acompañamiento emocional dentro del aula. En conjunto, estas dimensiones favorecen un clima pedagógico positivo que contribuye al logro de los aprendizajes en niños de cinco años.

2.2.1.6 Definiciones del soporte socioemocional

El soporte socioemocional ha adquirido una creciente importancia dentro de la investigación educativa debido a su influencia en el bienestar, el desarrollo integral y el aprendizaje de los estudiantes. Aunque en la literatura especializada no existe una única definición del término, diversos organismos internacionales y autores coinciden en señalar que comprende el conjunto de acciones, relaciones y experiencias que favorecen el desarrollo emocional, la convivencia, la empatía y la participación activa dentro de los contextos educativos. En consecuencia, su conceptualización integra componentes emocionales, sociales y afectivos que permiten comprender el papel del docente como mediador del desarrollo integral del estudiante.

La Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) define el aprendizaje socioemocional como el

proceso mediante el cual niños, jóvenes y adultos adquieren y aplican conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar una identidad saludable, gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas, demostrar empatía y tomar decisiones responsables. Asimismo, señala que este proceso se fortalece mediante ambientes de aprendizaje caracterizados por relaciones de confianza, colaboración y participación entre la escuela, la familia y la comunidad (CASEL, 2020).

Desde una perspectiva internacional complementaria, la UNESCO (2024) sostiene que el aprendizaje socioemocional constituye un proceso integral basado en la ética del cuidado que combina los aspectos cognitivos, sociales, emocionales y relacionales del aprendizaje. Según este organismo, el desarrollo de competencias socioemocionales contribuye al bienestar del estudiante, mejora el éxito académico, fortalece la convivencia y promueve una ciudadanía global comprometida con la transformación social. Además, resalta que dichas competencias deben desarrollarse de manera sistemática desde la educación inicial, mediante experiencias educativas que favorezcan la expresión emocional, la empatía, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos.

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) reconoce que las competencias sociales y emocionales representan un conjunto de capacidades necesarias para afrontar los desafíos personales, académicos y sociales a lo largo de la vida. Sus investigaciones evidencian que estas competencias favorecen el bienestar psicológico, la adaptación escolar, el rendimiento académico y la participación social. Asimismo, destaca que el desarrollo de dichas habilidades depende en gran medida de la calidad de las interacciones que el estudiante establece con docentes, compañeros y otros miembros de la comunidad educativa, razón por la cual el ambiente escolar

constituye un escenario privilegiado para fortalecerlas (OECD, 2024).

Las definiciones anteriores permiten observar una convergencia conceptual en torno a tres elementos fundamentales. En primer lugar, el soporte socioemocional se desarrolla mediante relaciones humanas positivas basadas en el respeto, la confianza y la empatía. En segundo lugar, favorece el desarrollo emocional y social del estudiante, fortaleciendo su capacidad para reconocer, expresar y regular sus emociones, así como para interactuar adecuadamente con los demás. Finalmente, estas experiencias repercuten directamente en la participación escolar y el logro de los aprendizajes, debido a que un clima emocionalmente seguro incrementa la motivación, el compromiso y la disposición para aprender.

En el contexto de la educación inicial, estas características adquieren especial relevancia debido a que los niños de cinco años se encuentran en una etapa donde las experiencias afectivas y sociales influyen significativamente en la construcción de su autoestima, autonomía, habilidades comunicativas y formas de relacionarse con los demás. En consecuencia, el soporte socioemocional proporcionado por el docente constituye un elemento esencial para promover un ambiente de aprendizaje seguro, inclusivo y estimulante, favoreciendo el desarrollo integral y el logro de aprendizajes significativos.

2.2.1.7 Definición conceptual adoptada para la presente investigación

Para efectos de esta investigación, el soporte socioemocional se entiende como el conjunto de acciones pedagógicas, interacciones afectivas y estrategias de acompañamiento que el docente desarrolla intencionalmente para promover un clima de confianza, seguridad, empatía y respeto, favoreciendo el desarrollo emocional, social y afectivo de los niños de cinco años y contribuyendo al logro de sus aprendizajes. Esta

definición integra los planteamientos de CASEL, la UNESCO y la OECD, y resulta coherente con la naturaleza de la educación inicial y con las dimensiones consideradas en el instrumento de observación empleado en el estudio.

2.2.1.8 Dimensiones del soporte socioemocional

La literatura científica coincide en que el soporte socioemocional constituye un proceso multidimensional, en el que convergen las relaciones afectivas, emocionales y sociales establecidas entre el docente y los estudiantes. Estas dimensiones no actúan de manera independiente; por el contrario, interactúan continuamente para generar un ambiente educativo seguro, inclusivo y estimulante que favorezca el desarrollo integral del niño. Desde esta perspectiva, la presente investigación adopta tres dimensiones —emocional, social y afectiva— por considerarlas coherentes con los fundamentos del modelo de Aprendizaje Socioemocional de CASEL, la Teoría Sociocultural de Vygotsky y la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner, así como con las características del desarrollo infantil durante la educación inicial (CASEL, 2020; Bronfenbrenner, 1979; Vygotsky, 1978).

2.2.1.9 Dimensión emocional

La dimensión emocional comprende el conjunto de acciones que realiza el docente para favorecer el reconocimiento, la comprensión, la expresión y la regulación de las emociones de los estudiantes durante las experiencias de aprendizaje. Esta dimensión considera que las emociones desempeñan un papel determinante en la atención, la memoria, la motivación y la participación escolar, por lo que su adecuada gestión contribuye significativamente al desarrollo integral del niño (Immordino-Yang & Damasio, 2007).

La dimensión emocional se encuentra asociada con la sensibilidad del docente para reconocer los estados emocionales del niño y ofrecer respuestas que favorezcan su bienestar y

regulación. Durante la educación inicial, la expresión emocional del docente influye en la forma como los niños interpretan las relaciones, participan en las actividades y desarrollan sus comportamientos sociales. Liu y Wang (2022) analizaron las expresiones emocionales de docentes de educación infantil y señalaron que las respuestas socioemocionales recibidas por los niños durante las interacciones con sus profesores se incorporan progresivamente a sus propias formas de comportamiento social.

La consistencia de estas interacciones también constituye un aspecto relevante. Bailey et al. (2022), en una investigación con 312 niños de entre 32 y 68 meses pertenecientes a 44 aulas, examinaron la estabilidad del apoyo emocional ofrecido por los docentes. Los autores sostuvieron que la continuidad de las interacciones cálidas, sensibles y receptivas puede ser tan importante como el nivel promedio de apoyo observado, debido a su vinculación con la regulación infantil y la adaptación al entorno preescolar.

Por otra parte, Alamos et al. (2023) destacaron la importancia de las conversaciones sobre emociones entre docentes y niños de educación inicial. Estas interacciones ayudan a los estudiantes a identificar estados emocionales, comprender sus posibles causas y desarrollar progresivamente formas adecuadas de expresión. Sin embargo, los autores advirtieron que este tipo de conversaciones puede presentarse con poca frecuencia en las aulas, lo que evidencia la necesidad de incorporarlas intencionalmente en la práctica pedagógica.

Desde el modelo CASEL, la competencia relacionada con el autoconocimiento y la autogestión permite comprender que el desarrollo emocional implica reconocer los propios estados afectivos, regular las emociones y responder adecuadamente frente a diversas situaciones escolares (CASEL, 2020). En concordancia con ello, la OECD (2024) sostiene que los ambientes educativos donde los docentes promueven la seguridad emocional,

la escuchan activa y el respeto favorecen el bienestar psicológico y el compromiso con el aprendizaje. En la educación inicial, la dimensión emocional adquiere especial relevancia debido a que los niños de cinco años aún se encuentran desarrollando mecanismos de regulación emocional. Durante esta etapa, el docente cumple un rol fundamental al brindar apoyo oportuno, validar las emociones del estudiante y ofrecer estrategias que favorezcan la expresión emocional adecuada. Estas acciones fortalecen la autoestima, incrementan la confianza y facilitan la participación activa en las actividades pedagógicas (UNESCO, 2024).

Para efectos de la presente investigación, la dimensión emocional se entiende como la capacidad del docente para generar experiencias pedagógicas que favorezcan la seguridad emocional, la expresión de sentimientos, la regulación emocional y el bienestar psicológico de los niños dentro del aula.

2.2.1.10 Dimensión social

La dimensión social hace referencia a las acciones pedagógicas orientadas a fortalecer la interacción entre los estudiantes mediante relaciones caracterizadas por el respeto, la cooperación, la empatía y la convivencia democrática. Desde esta perspectiva, el aprendizaje constituye un proceso eminentemente social que se construye a través de la interacción permanente con otras personas, tal como lo plantea la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978). También comprende la promoción de relaciones positivas, cooperación, empatía, respeto y participación entre los niños. La calidad de la relación docente-estudiante puede modificar la manera en que las características emocionales individuales repercuten en el desarrollo social. Wang et al. (2022), en un estudio longitudinal realizado con 198 niños de educación inicial, encontraron que el afecto negativo podía predecir menores niveles posteriores de cooperación, autocontrol y conducta asertiva. No obstante, una relación cercana entre docente y niño amortiguaba

dicha asociación, mientras que una relación caracterizada por el conflicto la intensificaba.

El modelo CASEL identifica la conciencia social y las habilidades para relacionarse como competencias indispensables para establecer vínculos saludables, comprender las necesidades de otras personas, resolver conflictos de manera pacífica y participar responsablemente en la comunidad educativa (CASEL, 2020). De igual manera, la UNESCO (2024) destaca que el fortalecimiento de las relaciones sociales durante la primera infancia favorece el desarrollo de la empatía, la inclusión y la convivencia intercultural. En el contexto escolar, esta dimensión se manifiesta mediante la promoción del trabajo colaborativo, la comunicación respetuosa, la resolución dialogada de conflictos y la participación activa en actividades grupales. Cuando el docente fomenta estas prácticas, contribuye al desarrollo de habilidades sociales que fortalecen la integración del estudiante y favorecen un clima de aula positivo.

Para la presente investigación la dimensión social comprende el conjunto de estrategias implementadas por el docente para promover relaciones interpersonales positivas, cooperación, empatía, respeto mutuo y participación activa entre los estudiantes durante el proceso educativo.

2.2.1.11 Dimensión afectiva

La dimensión afectiva se relaciona con la calidad del vínculo emocional que el docente establece con los estudiantes mediante manifestaciones de confianza, cercanía, respeto, valoración y acompañamiento permanente. Esta dimensión trasciende la expresión de emociones, pues se orienta hacia la construcción de relaciones significativas que generan seguridad y sentido de pertenencia dentro del aula.

Desde la Teoría del Apego, Bowlby (1988) sostiene que los vínculos afectivos seguros favorecen el desarrollo emocional, la

exploración del entorno y la adquisición de nuevos aprendizajes. Aunque dicha teoría fue formulada originalmente para explicar las relaciones tempranas entre el niño y sus cuidadores, investigaciones posteriores han demostrado que las relaciones afectivas establecidas con los docentes también constituyen una fuente importante de seguridad emocional durante la educación inicial (Pianta, Hamre, & Allen, 2012).

Asimismo, el modelo ecológico de Bronfenbrenner reconoce que las relaciones afectivas desarrolladas dentro del microsistema escolar influyen significativamente en el bienestar, la autoestima y la adaptación del estudiante al contexto educativo (Bronfenbrenner & Morris, 2006). En este sentido, un docente que demuestra disponibilidad, interés genuino, sensibilidad y respeto hacia las necesidades de los niños fortalece el sentido de confianza y pertenencia, favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje.

Sanches-Ferreira et al. (2022) explican que las interacciones emocionalmente receptivas se sustentan en la confianza, el respeto y la empatía. Estas se manifiestan mediante una comunicación abierta y afectuosa, palabras de aliento, reconocimiento de los esfuerzos, consuelo y respuesta sensible ante las necesidades individuales. Además, un vínculo favorable permite que los niños se sientan acogidos y seguros para explorar y aprender. Wang et al. (2022) encontraron que la cercanía entre el docente y el niño podía proteger el desarrollo de las habilidades sociales frente a la presencia de afectividad negativa. Este hallazgo permite afirmar que el vínculo afectivo no representa únicamente una condición de bienestar, sino que puede actuar como un factor protector durante el desarrollo infantil. La investigación de Paschall et al. (2023), al estudiar a 2,114 niños participantes del programa Head Start, identificaron que la calidad de la experiencia educativa debía comprenderse considerando tanto la cercanía y el conflicto en la relación individual docente-niño como el apoyo emocional e

instruccional presente en el aula. Esto demuestra que el vínculo afectivo individual y el clima general del salón constituyen componentes relacionados, aunque diferenciables, de la calidad educativa

Por lo tanto en la presente investigación, la dimensión afectiva se entiende como el conjunto de acciones mediante las cuales el docente establece vínculos de confianza, cercanía, respeto y acompañamiento emocional con los niños, fortaleciendo su seguridad, autoestima y disposición para participar activamente en las experiencias de aprendizaje.

2.2.1.12 Soporte socioemocional en la Educación Inicial

La educación inicial constituye la primera etapa del sistema educativo en la que se establecen las bases del desarrollo cognitivo, emocional, social y afectivo del ser humano. Durante este período, las experiencias que viven los niños dentro del entorno escolar ejercen una influencia determinante sobre la construcción de su personalidad, la regulación de sus emociones, la interacción con otras personas y la adquisición de aprendizajes posteriores. En este contexto, el soporte socioemocional brindado por el docente adquiere especial importancia, ya que favorece la creación de ambientes seguros, inclusivos y afectivamente positivos que promueven el desarrollo integral de los estudiantes (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016).

De acuerdo con el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), el aprendizaje durante la educación inicial se desarrolla mediante experiencias significativas que consideran al niño como protagonista de su propio proceso de desarrollo. En consecuencia, el docente debe propiciar situaciones que fortalezcan la autonomía, la identidad, la convivencia democrática y la expresión de emociones, promoviendo relaciones basadas en el respeto, la confianza y la valoración de cada estudiante (MINEDU, 2016). Esta perspectiva reconoce que el desarrollo

socioemocional constituye un elemento transversal que favorece el logro de las competencias previstas para esta etapa educativa.

Asimismo, el Programa Curricular de Educación Inicial señala que las interacciones entre el docente y los niños deben caracterizarse por la sensibilidad, el respeto, la escucha activa y la atención oportuna a las necesidades individuales. Estas interacciones fortalecen la seguridad emocional del estudiante y favorecen el desarrollo de competencias relacionadas con la construcción de su identidad, la convivencia y la comunicación, elementos indispensables para el aprendizaje durante los primeros años de vida (MINEDU, 2017).

Desde la perspectiva pedagógica, el soporte socioemocional se manifiesta mediante diversas acciones desarrolladas por el docente dentro del aula. Entre ellas destacan el establecimiento de relaciones afectivas positivas, la comunicación empática, la validación de las emociones, el acompañamiento durante la resolución de conflictos, el reconocimiento de los logros alcanzados y la generación de oportunidades para que los niños expresen libremente sus sentimientos e ideas. Estas prácticas fortalecen el sentido de pertenencia, incrementan la autoestima y favorecen una mayor participación durante las actividades de aprendizaje (CASEL, 2020).

La evidencia científica reciente respalda la importancia de estas prácticas pedagógicas. Conceição et al. (2025), al evaluar un programa de desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de educación inicial, encontraron mejoras significativas en la regulación emocional, las habilidades sociales y la interacción entre pares. De manera similar, Martinsone et al. (2022) concluyeron que la incorporación sistemática del aprendizaje socioemocional dentro del currículo escolar contribuye positivamente al bienestar infantil, la adaptación escolar y el rendimiento académico. Estos hallazgos evidencian que el soporte socioemocional no solo favorece el

desarrollo personal del estudiante, sino que también repercute en la calidad de sus aprendizajes.

En el caso específico de los niños de cinco años, el soporte socioemocional adquiere mayor relevancia debido a las características propias de esta etapa del desarrollo. A esta edad, los niños consolidan progresivamente su identidad personal, fortalecen su capacidad para reconocer y expresar emociones, desarrollan habilidades de cooperación y comienzan a establecer relaciones sociales más complejas. Asimismo, incrementan su autonomía y participan con mayor seguridad en actividades grupales, siempre que perciban un ambiente de confianza y apoyo por parte del docente (Papalia & Martorell, 2021). En consecuencia, las experiencias afectivas vividas dentro del aula ejercen una influencia directa sobre la motivación, la curiosidad, la participación y la disposición para aprender.

Diversos estudios coinciden en señalar que los docentes que brindan soporte socioemocional de manera constante favorecen la construcción de climas escolares positivos, reducen conductas disruptivas y fortalecen el compromiso de los estudiantes con las actividades académicas. Por ello, el rol del docente trasciende la transmisión de conocimientos y se orienta hacia la creación de ambientes pedagógicos donde cada niño se sienta valorado, escuchado, respetado y capaz de aprender junto con sus compañeros (OECD, 2024; UNESCO, 2024).

En el marco de la presente investigación, el soporte socioemocional representa el conjunto de prácticas pedagógicas desarrolladas por el docente para generar un clima de aula basado en la confianza, la empatía, el respeto y el acompañamiento afectivo, favoreciendo el desarrollo emocional, social y afectivo de los niños de cinco años y contribuyendo al logro de sus aprendizajes. Esta concepción guarda coherencia con los principios establecidos en el Currículo Nacional de la Educación

Básica y con los enfoques internacionales que promueven una educación centrada en el bienestar integral del estudiante.

2.2.2 Logro de aprendizajes

El logro de aprendizajes constituye la segunda variable de la investigación y se relaciona con el nivel de desarrollo alcanzado por los niños respecto de las competencias previstas para su edad y ciclo educativo. En el enfoque curricular peruano, este logro no se limita a la adquisición o repetición de contenidos, sino que comprende la capacidad del estudiante para movilizar conocimientos, habilidades y actitudes al afrontar situaciones significativas. Por ello, su valoración debe considerar las actuaciones observables del niño, su progreso y las condiciones en las que demuestra lo aprendido (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016).

En Educación Inicial, los aprendizajes se desarrollan de manera integrada mediante el juego, la exploración, la comunicación, el movimiento y la interacción con otras personas. El Programa Curricular de Educación Inicial presenta competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeños por edades, los cuales permiten reconocer el avance del niño hacia los niveles esperados al finalizar el ciclo. También establece condiciones relacionadas con los espacios, los materiales y la intervención docente que favorecen el desarrollo de dichas competencias (MINEDU, 2016).

2.2.2.1 Evolución conceptual del logro de aprendizajes

La concepción del aprendizaje ha experimentado cambios significativos a lo largo del desarrollo de la educación. Los enfoques tradicionales lo asociaban principalmente con la acumulación de información, la memorización y la reproducción de contenidos transmitidos por el docente. En este modelo, el logro se determinaba mediante respuestas correctas y resultados finales, prestando menor atención a los procesos mediante los cuales el estudiante construía y aplicaba sus conocimientos. Con la consolidación de las teorías cognitivas y constructivistas, el aprendizaje comenzó a entenderse como un proceso activo de

elaboración de significados. El estudiante dejó de ser considerado un receptor pasivo y pasó a reconocerse como protagonista de la construcción de sus aprendizajes. Desde esta perspectiva, los conocimientos previos, la interacción social, la mediación pedagógica y las experiencias significativas adquirieron importancia para explicar la manera en que se desarrollan nuevas capacidades (Ausubel, 2000).

En el contexto educativo contemporáneo, esta evolución condujo al establecimiento del enfoque por competencias. Bajo dicho enfoque, aprender supone desarrollar la capacidad para combinar y movilizar diversos recursos con el propósito de responder de manera pertinente ante una situación determinada. En consecuencia, el logro no representa un estado definitivo ni una condición que el estudiante posee o no posee, sino un nivel de desarrollo que puede continuar fortaleciéndose mediante nuevas experiencias, mediación pedagógica y retroalimentación (MINEDU, 2016, 2026).

El Currículo Nacional de la Educación Básica organiza esta progresión mediante competencias, capacidades, estándares y desempeños. Los estándares describen el nivel esperado de desarrollo de una competencia al finalizar cada ciclo, mientras que los desempeños ofrecen descripciones observables que ayudan a reconocer cómo avanza el estudiante respecto de dicho nivel. Esta organización permite comprender el logro de aprendizajes como un proceso gradual, integral y susceptible de evaluación, en lugar de reducirlo a una calificación aislada (MINEDU, 2016).

En Educación Inicial, esta transformación conceptual resulta especialmente relevante porque el desarrollo infantil no ocurre de manera fragmentada. Los niños aprenden al interactuar con su entorno, expresar sus ideas y emociones, resolver situaciones cotidianas, jugar, explorar y relacionarse con los demás. Por consiguiente, el logro debe analizarse respetando las características individuales, los diferentes ritmos de aprendizaje y

las formas particulares mediante las cuales cada niño demuestra sus capacidades. La evaluación debe ser flexible, continua y coherente con las experiencias pedagógicas desarrolladas en el aula (MINEDU, 2006, 2016).

2.2.2.2 Fundamentación teórica del logro de aprendizajes

El logro de los aprendizajes puede comprenderse mediante teorías que explican la construcción activa del conocimiento, la importancia de los saberes previos y la influencia de la interacción social. Para esta investigación se consideran la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky y la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, debido a que ofrecen perspectivas complementarias para interpretar cómo aprenden los niños de cinco años (Ausubel, 2000; Vygotsky, 1978).

2.2.2.3 Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel

Ausubel desarrolló una teoría cognitiva que diferencia el aprendizaje significativo del aprendizaje memorístico. El primero se produce cuando la información nueva se relaciona de manera sustantiva y no arbitraria con los conocimientos relevantes existentes en la estructura cognitiva del estudiante. En cambio, el aprendizaje memorístico ocurre cuando la información se incorpora sin establecer conexiones comprensivas con los conocimientos previos (Ausubel, 2000).

Desde esta teoría, los conocimientos previos constituyen el punto de partida del proceso educativo. Para que se genere un aprendizaje significativo, el contenido debe poseer una organización comprensible, el estudiante debe contar con ideas previas relacionadas y debe mostrar disposición para establecer conexiones entre lo que conoce y la información nueva. Estos elementos permiten que el conocimiento sea comprendido, retenido y utilizado posteriormente en otras situaciones (Ausubel, 2000).

La teoría también explica que el aprendizaje supone un proceso de interacción entre el material educativo y la estructura cognitiva del estudiante. Como resultado de esta interacción, tanto la información nueva como los conocimientos previamente existentes pueden modificarse y adquirir significados más diferenciados. Por ello, la enseñanza debe organizar experiencias que faciliten la comprensión y eviten la incorporación mecánica de información sin sentido para el estudiante (Ausubel, 2000).

En Educación Inicial, estos planteamientos se manifiestan cuando las experiencias pedagógicas se relacionan con los intereses, vivencias y conocimientos cotidianos de los niños. Por ejemplo, una situación de distribución de materiales puede favorecer nociones de cantidad, mientras que la narración de experiencias familiares puede fortalecer la comunicación oral. Estas actividades adquieren significado porque parten de contextos reconocibles y permiten emplear lo aprendido en situaciones cercanas a la realidad infantil (MINEDU, 2016).

La teoría de Ausubel fundamenta el logro de los aprendizajes porque permite comprender que este se evidencia cuando el niño integra nuevos conocimientos a sus experiencias anteriores y los emplea para explicar, comunicar o resolver situaciones. Esta perspectiva mantiene correspondencia con el enfoque por competencias, en el que el estudiante debe movilizar capacidades integradas y no limitarse a repetir información previamente presentada (Ausubel, 2000; MINEDU, 2016).

2.2.2.4 Relación con la presente investigación

La teoría del aprendizaje significativo permite interpretar que los logros alcanzados por los niños de cinco años dependen, entre otros factores, de la posibilidad de relacionar las experiencias pedagógicas con sus saberes previos. También permite plantear que un entorno socioemocional basado en la confianza y la

valoración podría facilitar la expresión de ideas y la participación del niño; sin embargo, esta posible asociación deberá comprobarse mediante los resultados estadísticos del estudio y no asumirse anticipadamente como una relación causal (Ausubel, 2000; MINEDU, 2016).

2.2.2.5 Teoría sociocultural de Lev Vygotsky

La teoría sociocultural sostiene que el desarrollo cognitivo se encuentra profundamente relacionado con las interacciones sociales y culturales. Vygotsky consideró que la mente humana no puede comprenderse separada del contexto social, porque el lenguaje, los símbolos y otras herramientas culturales median el desarrollo de la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento (Vygotsky, 1978). Desde esta perspectiva, las funciones psicológicas superiores aparecen inicialmente durante la interacción entre las personas y posteriormente son interiorizadas por el individuo. Esto significa que el aprendizaje no se produce únicamente como resultado de la exploración individual, sino también mediante el diálogo, la colaboración, la orientación y la participación en actividades compartidas con adultos o compañeros (Vygotsky, 1978).

Uno de los aportes centrales de esta teoría es la zona de desarrollo próximo, relacionada con la diferencia entre aquello que el niño puede realizar independientemente y lo que puede alcanzar mediante la orientación de una persona más competente. La enseñanza adquiere relevancia cuando ofrece apoyos ajustados a las necesidades del estudiante y le permite avanzar progresivamente hacia niveles de actuación más autónomos (Vygotsky, 1978). En Educación Inicial, la mediación puede expresarse mediante preguntas, demostraciones, diálogo, modelado, retroalimentación y acompañamiento durante el juego o la resolución de problemas. El docente organiza las condiciones de aprendizaje, observa las respuestas infantiles y proporciona ayudas temporales que deben disminuir conforme el niño desarrolla

mayor autonomía y dominio de la actividad (Vygotsky, 1978; MINEDU, 2016b).

La teoría sociocultural fundamenta el logro de los aprendizajes porque permite comprenderlo como resultado de un proceso progresivo, mediado y socialmente construido. Las actuaciones del niño dependen tanto de sus capacidades actuales como de las oportunidades de interacción, acompañamiento y participación que encuentra dentro del aula (Vygotsky, 1978).

2.2.2.6 Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget

Desde la teoría del desarrollo cognitivo, el niño construye activamente sus conocimientos mediante la interacción con el ambiente. Esta construcción implica organizar y modificar progresivamente los esquemas cognitivos utilizados para interpretar la realidad, por lo que aprender supone transformar las estructuras de pensamiento a partir de nuevas experiencias (Piaget & Inhelder, 1969). Los procesos de asimilación y acomodación explican parte de esta construcción. Mediante la asimilación, el niño incorpora una experiencia a los esquemas que ya posee; mediante la acomodación, modifica dichos esquemas cuando la información nueva no puede ser comprendida adecuadamente con las estructuras existentes. El equilibrio entre estos procesos permite una adaptación cognitiva cada vez más compleja (Piaget & Inhelder, 1969).

Los niños de cinco años se encuentran en el periodo preoperacional, etapa en la que se desarrolla de manera importante la función simbólica. Durante este periodo utilizan palabras, imágenes, gestos y juegos para representar objetos y situaciones, aunque su pensamiento todavía presenta limitaciones para realizar operaciones lógicas reversibles y comprender determinados puntos de vista diferentes al propio (Piaget & Inhelder, 1969). En este periodo, el juego simbólico, la exploración, la manipulación de objetos y la comunicación permiten que el niño organice sus

experiencias y construya representaciones del entorno. Por ello, las actividades educativas deben corresponder con sus posibilidades de desarrollo y ofrecer oportunidades para actuar, experimentar, formular explicaciones y resolver situaciones concretas (Piaget & Inhelder, 1969; MINEDU, 2016b).

La teoría piagetiana fundamenta la valoración del logro mediante actuaciones adecuadas a la edad y no mediante exigencias propias de etapas posteriores. En correspondencia con ello, el Programa Curricular de Educación Inicial presenta desempeños organizados por edades que ilustran el avance de los niños hacia los estándares previstos al finalizar el ciclo, considerando sus características y procesos de desarrollo (MINEDU, 2016b).

2.2.2.7 Relación con la presente investigación

Esta teoría orienta la observación de comportamientos y desempeños relacionados con la comunicación, la exploración, la interacción y la resolución de situaciones propias de los niños de cinco años. Asimismo, sustenta la necesidad de utilizar experiencias concretas y una ficha de observación, en lugar de reducir la valoración del aprendizaje a pruebas escritas o ejercicios de repetición (Piaget & Inhelder, 1969; MINEDU, 2016b).

2.2.2.8 Definición del logro de los aprendizajes

El logro de los aprendizajes se encuentra estrechamente relacionado con el desarrollo de competencias. El Currículo Nacional concibe la competencia como la facultad que posee una persona para combinar capacidades y alcanzar un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente. Por ello, el logro se evidencia cuando el estudiante utiliza de manera integrada conocimientos, habilidades y actitudes para afrontar una situación o desafío (MINEDU, 2016).

Las capacidades constituyen recursos para actuar competentemente e incluyen conocimientos, habilidades y

actitudes. Por consiguiente, el desarrollo de una competencia no puede determinarse mediante la evaluación aislada de uno de estos componentes, sino mediante la observación de cómo el estudiante los combina y moviliza durante su actuación (MINEDU, 2016).

Los estándares de aprendizaje describen los niveles de desarrollo esperados de una competencia al finalizar cada ciclo. Estos referentes permiten reconocer la progresión de los aprendizajes y proporcionan criterios comunes para identificar qué tan cerca o lejos se encuentra el estudiante del nivel previsto, con la finalidad de orientar las acciones pedagógicas necesarias (MINEDU, 2016).

Por su parte, los desempeños son descripciones específicas de las actuaciones que realizan los estudiantes respecto de los niveles de desarrollo de las competencias. En Educación Inicial, se presentan por edades y permiten observar cómo el niño avanza hacia el estándar esperado al finalizar el ciclo, sin constituir una lista rígida o exhaustiva de comportamientos obligatorios (MINEDU, 2016).

Desde el enfoque formativo, evaluar el logro supone recoger, analizar e interpretar evidencias sobre el desempeño del estudiante. La finalidad no es únicamente determinar un resultado, sino identificar avances, dificultades y necesidades para proporcionar retroalimentación y ajustar las estrategias de enseñanza. Por ello, la evaluación forma parte del proceso de aprendizaje y debe contribuir a su mejora continua (MINEDU, 2016).

En Educación Inicial, el logro debe valorarse mediante situaciones auténticas que permitan observar cómo el niño emplea sus capacidades al jugar, comunicarse, explorar, convivir o resolver problemas. Esta valoración debe respetar las características y los ritmos individuales, además de considerar las condiciones

pedagógicas, los materiales y el acompañamiento proporcionado por el docente (MINEDU, 2016).

2.2.2.9 Dimensiones del logro de los aprendizajes

El logro de los aprendizajes constituye un proceso integral que involucra el desarrollo progresivo de múltiples capacidades durante la primera infancia. En el contexto de la Educación Inicial, el Currículo Nacional de la Educación Básica establece que los aprendizajes deben evidenciarse mediante actuaciones observables que reflejen la movilización integrada de conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones significativas (MINEDU, 2016). En consecuencia, la presente investigación considera que el logro de los aprendizajes puede analizarse mediante tres dimensiones complementarias: desarrollo cognitivo, desarrollo comunicativo y participación en el aprendizaje, debido a que representan aspectos esenciales del desarrollo infantil y permiten observar el progreso alcanzado por los niños de cinco años dentro de las experiencias educativas.

Estas dimensiones guardan correspondencia con el enfoque por competencias, el cual reconoce que el aprendizaje ocurre de manera articulada y progresiva. Asimismo, permiten valorar el desempeño infantil desde una perspectiva integral, considerando tanto los procesos intelectuales como la comunicación y la participación activa del estudiante durante las actividades pedagógicas (MINEDU, 2016).

2.2.2.10 Desarrollo cognitivo

El desarrollo cognitivo comprende el conjunto de procesos mentales que permiten al niño conocer, comprender, interpretar y resolver situaciones mediante el uso del pensamiento. Estos procesos incluyen la atención, la memoria, la percepción, el razonamiento, la clasificación, la comparación, la resolución de problemas y la construcción progresiva de nuevos conocimientos (Piaget & Inhelder, 1969).

Desde la teoría del desarrollo cognitivo, Piaget sostiene que los niños de cinco años se encuentran en el período preoperacional, caracterizado por el desarrollo de la función simbólica, el lenguaje y la representación mental. Durante esta etapa, el aprendizaje se fortalece mediante la exploración activa del entorno, el juego simbólico y la manipulación de materiales concretos, experiencias que favorecen la organización progresiva del pensamiento infantil (Piaget & Inhelder, 1969). Por su parte, Ausubel (2000) señala que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial con las experiencias previas del estudiante. Desde esta perspectiva, el desarrollo cognitivo no consiste únicamente en acumular información, sino en reorganizar continuamente la estructura cognitiva mediante nuevas experiencias de aprendizaje.

El Currículo Nacional reconoce que el desarrollo cognitivo se manifiesta cuando el niño observa, explora, formula hipótesis, establece relaciones, identifica características, compara objetos, resuelve situaciones problemáticas y construye explicaciones acerca de su entorno (MINEDU, 2016). Estas actuaciones evidencian el progreso alcanzado en diversas competencias desarrolladas durante la Educación Inicial. Asimismo, investigaciones recientes destacan que las experiencias de aprendizaje basadas en la exploración, el juego y la resolución de problemas favorecen significativamente el desarrollo de las funciones ejecutivas, el pensamiento flexible y la capacidad para enfrentar nuevas situaciones de aprendizaje (Diamond, 2020; OECD, 2024).

2.2.2.11 Desarrollo comunicativo

El desarrollo comunicativo constituye una dimensión esencial del aprendizaje infantil, ya que permite al niño expresar ideas, emociones, necesidades y experiencias mediante diversos

lenguajes. La comunicación favorece la construcción del conocimiento porque posibilita la interacción con otras personas, el intercambio de significados y la participación activa en las experiencias educativas (Vygotsky, 1978).

Desde la teoría sociocultural, Vygotsky considera que el lenguaje representa la principal herramienta mediadora del aprendizaje. A través de la comunicación, el niño organiza su pensamiento, regula su comportamiento y construye nuevos conocimientos mediante el diálogo y la interacción social (Vygotsky, 1978). El Programa Curricular de Educación Inicial señala que el desarrollo comunicativo comprende la capacidad para comprender mensajes, expresar ideas con claridad, escuchar activamente, dialogar con otras personas y utilizar diferentes formas de comunicación durante situaciones cotidianas y experiencias de aprendizaje (MINEDU, 2016).

Asimismo, la UNESCO (2024) reconoce que las habilidades comunicativas favorecen la participación, la inclusión y la construcción de relaciones positivas dentro del aula. La comunicación constituye un componente indispensable para fortalecer la convivencia, la colaboración y el aprendizaje durante la primera infancia. Diversos estudios recientes evidencian que los niños que participan en ambientes donde el docente promueve el diálogo, la escucha activa y la comunicación respetuosa desarrollan mayores niveles de comprensión verbal, vocabulario, interacción social y pensamiento crítico (Conceição et al., 2025; OECD, 2024).

2.2.2.12 Participación en el aprendizaje

La participación en el aprendizaje hace referencia al grado de involucramiento activo que demuestra el estudiante durante las experiencias educativas. Esta dimensión comprende el interés, la iniciativa, la colaboración, la perseverancia y la disposición para intervenir en las actividades desarrolladas dentro del aula.

El enfoque por competencias establece que el estudiante aprende participando activamente en situaciones significativas, movilizand o sus conocimientos y capacidades para resolver problemas y construir nuevos aprendizajes (MINEDU, 2016). Desde la teoría sociocultural, la participación representa el principal mecanismo mediante el cual el niño interactúa con otras personas y construye conocimientos. Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje ocurre mediante actividades compartidas, donde el estudiante interviene, experimenta, dialoga y recibe apoyo progresivo del docente.

Por otra parte, Bronfenbrenner (1979) explica que la calidad de las experiencias vividas dentro del microsistema escolar influye directamente sobre el desarrollo infantil. Un ambiente caracterizado por relaciones positivas, respeto y confianza favorece una mayor participación de los niños durante las actividades pedagógicas. La OECD (2024) destaca que los estudiantes que participan activamente en ambientes educativos seguros muestran mayores niveles de compromiso, autorregulación y persistencia frente a las tareas escolares. Asimismo, CASEL (2020) sostiene que la participación constituye una manifestación observable del bienestar socioemocional y del compromiso con el aprendizaje.

En Educación Inicial, la participación se evidencia cuando el niño muestra interés por las actividades, formula preguntas, propone ideas, colabora con sus compañeros, expresa opiniones, acepta nuevos desafíos y mantiene una actitud favorable hacia las experiencias de aprendizaje (MINEDU, 2016).

2.3 Definiciones operacionales y conceptuales

Variable 1: Soporte socioemocional

Definición conceptual

El soporte socioemocional se define como el conjunto de acciones pedagógicas, interacciones afectivas y estrategias de acompañamiento que

el docente desarrolla de manera intencional para promover un ambiente caracterizado por la confianza, la empatía, el respeto y la seguridad emocional, favoreciendo el desarrollo emocional, social y afectivo de los niños durante las experiencias de aprendizaje (CASEL, 2020; OECD, 2024; UNESCO, 2024). Desde esta perspectiva, el soporte socioemocional constituye un componente esencial del proceso educativo, debido a que fortalece las relaciones positivas, la regulación emocional, la convivencia y la participación activa de los estudiantes, contribuyendo al desarrollo integral y al logro de los aprendizajes (Bronfenbrenner, 1979; Vygotsky, 1978).

Definición operacional

En la presente investigación, el soporte socioemocional se operacionaliza como el nivel de acciones e interacciones socioemocionales que el docente manifiesta durante el desarrollo de las actividades pedagógicas con los niños de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra. La variable será medida mediante una ficha de observación aplicada por el investigador, conformada por 15 ítems distribuidos en tres dimensiones: desarrollo emocional, desarrollo social y desarrollo afectivo, con una escala tipo Likert de cinco categorías: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5). Los puntajes obtenidos permitirán clasificar el nivel de soporte socioemocional en categorías previamente establecidas para el análisis estadístico.

Variable 2: Logro de los aprendizajes

Definición conceptual

El logro de los aprendizajes se entiende como el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes al movilizar de manera integrada conocimientos, habilidades y actitudes para responder a situaciones significativas, evidenciado mediante desempeños observables correspondientes a las competencias previstas para su edad y ciclo educativo (MINEDU, 2016a). Desde el enfoque por competencias, el logro representa un proceso progresivo que se manifiesta cuando el estudiante demuestra avances en la comprensión, la comunicación, la resolución de situaciones y la participación activa durante las experiencias de aprendizaje, considerando sus características, ritmos de desarrollo y contexto educativo

(Ausubel, 2000; Piaget & Inhelder, 1969; Vygotsky, 1978).

Definición operacional

En la presente investigación, el logro de los aprendizajes se operacionaliza como el nivel de desempeño alcanzado por los niños de cinco años durante las actividades desarrolladas en el aula, observable mediante evidencias relacionadas con el desarrollo cognitivo, el desarrollo comunicativo y la participación en el aprendizaje. La variable será medida mediante una ficha de observación elaborada por el investigador, integrada por 15 ítems, distribuidos en las tres dimensiones mencionadas. Cada indicador será valorado utilizando una escala tipo Likert de cinco categorías: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5). Los puntajes obtenidos permitirán determinar el nivel de logro de los aprendizajes alcanzado por los estudiantes para su posterior análisis estadístico.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque, tipo y nivel de investigación

3.1.1 *Tipo de investigación*

La investigación fue de tipo básica, debido a que estuvo orientada a incrementar el conocimiento científico sobre la relación existente entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años, sin perseguir de manera inmediata la solución de un problema práctico o la intervención directa sobre la realidad estudiada. Su propósito consistió en generar evidencia empírica que contribuyera a ampliar la comprensión de ambas variables dentro del contexto de la educación inicial.

De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2023), la investigación básica tuvo como finalidad producir conocimiento científico mediante el análisis sistemático de fenómenos, permitiendo explicar relaciones entre variables y aportar fundamentos teóricos para futuras investigaciones. En el mismo sentido, Ñaupas et al. (2023) señalaron que este tipo de investigación buscó ampliar el conocimiento existente sobre un fenómeno determinado, sin que sus resultados estuvieran dirigidos necesariamente a la aplicación inmediata.

En concordancia con dichos planteamientos, la presente investigación analizó la relación entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes mediante procedimientos científicos propios del enfoque cuantitativo, generando información que podrá servir como base para futuras investigaciones e intervenciones educativas relacionadas con el desarrollo socioemocional durante la educación inicial.

3.1.2 *Nivel de investigación*

La investigación alcanzó un nivel correlacional, debido a que tuvo como propósito determinar el grado de relación existente entre la variable soporte socioemocional y la variable logro de los aprendizajes, sin manipular deliberadamente ninguna de ellas.

Hernández Sampieri y Mendoza (2023) indicaron que los estudios correlacionales tuvieron como finalidad medir el grado de asociación entre dos o más variables dentro de una población determinada, permitiendo

establecer la intensidad y dirección de la relación existente entre ellas. Asimismo, señalaron que este tipo de investigación no pretendió demostrar relaciones de causalidad, sino identificar si las variables variaron conjuntamente. Por su parte, Ñaupas et al. (2023) afirmaron que la investigación correlacional permitió conocer la relación estadística entre variables mediante el empleo de coeficientes de correlación, facilitando la comprobación de hipótesis formuladas previamente.

En consecuencia, el nivel correlacional resultó pertinente para la presente investigación, ya que permitió determinar si existió una relación estadísticamente significativa entre el soporte socioemocional brindado por el docente y el logro de los aprendizajes alcanzado por los estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra.

3.1.3 Enfoque de investigación

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que la información fue obtenida mediante la aplicación de instrumentos estructurados, cuyos resultados fueron expresados numéricamente y analizados mediante procedimientos estadísticos para contrastar las hipótesis formuladas.

Hernández Sampieri y Mendoza (2023) sostuvieron que el enfoque cuantitativo se caracterizó por utilizar procesos secuenciales, rigurosos y objetivos, fundamentados en la medición de variables, el análisis estadístico y la comprobación de hipótesis previamente formuladas. Asimismo, señalaron que este enfoque permitió establecer relaciones entre variables utilizando procedimientos matemáticos y estadísticos que facilitaron la interpretación objetiva de los resultados. Del mismo modo, Creswell y Creswell (2023) indicaron que el enfoque cuantitativo se apoyó en la recopilación de datos numéricos para analizar relaciones entre variables y responder preguntas de investigación mediante técnicas estadísticas que garantizaron objetividad y precisión.

En correspondencia con estos planteamientos, la presente investigación utilizó fichas de observación estructuradas para recopilar información sobre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes. Posteriormente, los datos fueron codificados y procesados mediante el

software IBM SPSS Statistics, aplicándose estadística descriptiva e inferencial para determinar la relación existente entre ambas variables.

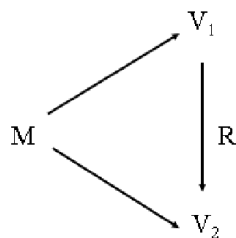
3.2 Diseño de investigación

La investigación presentó un diseño no experimental, transversal y correlacional, debido a que las variables fueron observadas tal como ocurrieron en su contexto natural, sin manipulación deliberada por parte del investigador.

Hernández Sampieri y Mendoza (2023) definieron el diseño no experimental como aquel en el que las variables se observaron en su ambiente natural, sin introducir tratamientos o modificaciones intencionales. En este tipo de diseño, el investigador únicamente registró los fenómenos tal como se presentaron durante el proceso de investigación. Asimismo, la investigación fue transversal, porque la información fue recopilada en un único momento del tiempo. Según Hernández Sampieri y Mendoza (2023), los diseños transversales permitieron describir y analizar variables en un momento específico, facilitando la identificación de relaciones entre ellas sin realizar seguimiento longitudinal.

Por otra parte, el diseño fue correlacional, debido a que buscó establecer el grado de relación existente entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes, sin pretender explicar relaciones de causa y efecto.

El diseño de la investigación se representó mediante el siguiente esquema:



Donde:

V_1 = Observación de la variable soporte socioemocional.

V_2 = Observación de la variable logro de los aprendizajes.

r = Relación estadística entre ambas variables.

Este diseño permitió analizar la intensidad y dirección de la relación entre las variables mediante el coeficiente de correlación de Spearman, considerando la naturaleza ordinal de los datos obtenidos a través de las fichas de observación.

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

La determinación de la población constituyó una etapa fundamental del proceso metodológico, debido a que permitió identificar con precisión el conjunto de unidades de análisis sobre las cuales se obtuvieron los datos necesarios para responder al problema de investigación. Hernández Sampieri y Mendoza (2023) señalaron que la población estuvo conformada por el conjunto total de elementos que compartieron características comunes y sobre los cuales se pretendió generalizar los resultados de la investigación. En ese mismo sentido, Ñaupas et al. (2023) indicaron que la adecuada delimitación de la población garantizó la coherencia entre los objetivos del estudio y el proceso de recolección de información.

La población estuvo conformada por 285 estudiantes matriculados en el nivel de Educación Inicial de la Institución Educativa N.º 323 Augusto B. Leguía, ubicada en el distrito de Puente Piedra, durante el año 2026. Los estudiantes pertenecieron a las aulas de tres, cuatro y cinco años, constituyendo el universo de estudio del nivel inicial.

La distribución de la población se presentó en la siguiente tabla.

Tabla 1. Distribución de la población de estudiantes del nivel inicial

Edad	Número de estudiantes
3 años	101
4 años	93
5 años	91
Total	285

Nota. Información proporcionada por la Institución Educativa N.º 323 Augusto B. Leguía (2025).

3.3.2 Muestra

La muestra estuvo conformada por 91 estudiantes de cinco años,

debido a que el problema de investigación, los objetivos y las hipótesis se orientaron exclusivamente al análisis de la relación entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en dicho grupo etario.

Hernández Sampieri y Mendoza (2023) señalaron que la muestra constituye un subconjunto de la población seleccionado para obtener información representativa del fenómeno investigado. En la presente investigación, los estudiantes de cinco años reunieron las características establecidas en el planteamiento del problema y representaron la unidad de análisis sobre la cual se desarrolló el estudio.

3.3.3 Muestreo

La investigación empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencional o por criterio. Para Hernández Sampieri y Mendoza (2023) indicaron que el muestreo no probabilístico intencional se utilizó cuando el investigador seleccionó deliberadamente las unidades de análisis que reunieron características específicas relacionadas con los objetivos del estudio. Asimismo, Ñaupas et al. (2023) señalaron que este tipo de muestreo permitió elegir participantes que cumplieron criterios previamente establecidos, garantizando la pertinencia de la información recopilada.

En la presente investigación, la selección de los participantes respondió a un criterio específico: pertenecer al aula de cinco años de Educación Inicial de la Institución Educativa N.º 323 Augusto B. Leguía durante el año lectivo 2026. En consecuencia, se incluyeron los 91 estudiantes que reunieron dicha condición, por ser la población de interés para el estudio.

3.4 Hipótesis y variables

3.4.1 Hipótesis

Las hipótesis constituyeron proposiciones tentativas formuladas con el propósito de explicar la posible relación entre las variables objeto de estudio. En la investigación cuantitativa, las hipótesis orientaron el proceso de recolección, análisis e interpretación de los datos, permitiendo someter a prueba la relación entre las variables mediante procedimientos estadísticos. Hernández Sampieri y Mendoza (2023) señalaron que las hipótesis

representan respuestas provisionales al problema de investigación y deben formularse de manera clara, específica y susceptible de comprobación empírica. En ese mismo sentido, Ñaupas et al. (2023) indicaron que las hipótesis expresan relaciones probables entre variables que posteriormente son verificadas mediante el análisis de los datos obtenidos durante el estudio.

Considerando el problema general, los objetivos y el enfoque cuantitativo adoptado, se formularon las siguientes hipótesis:

Hipótesis general

H₁: Existe una relación estadísticamente significativa entre el soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

H₀: No existe una relación estadísticamente significativa entre el soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

Hipótesis específicas

H_{1.1}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

H_{0.1}: No existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

H_{1.2}: Existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

H_{0.2}: No existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente

Piedra, 2025.

$H_{1.3}$: Existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

$H_{0.3}$: No existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

3.4.2 Operacionalización de las variables

La operacionalización de las variables constituyó una etapa fundamental del proceso metodológico, debido a que permitió transformar los conceptos teóricos en elementos observables y medibles. Este procedimiento facilitó establecer la correspondencia entre las variables, sus dimensiones, indicadores e instrumentos de recolección de datos, garantizando la coherencia entre el marco teórico, los objetivos de investigación y el análisis estadístico. Hernández Sampieri y Mendoza (2023) señalaron que la operacionalización consiste en descomponer las variables en dimensiones e indicadores susceptibles de ser medidos empíricamente, permitiendo contrastar las hipótesis planteadas.

En el mismo sentido, Ñaupas et al. (2023) sostuvieron que la operacionalización constituye el puente entre la teoría y la realidad observable, ya que permite definir con precisión la forma en que cada variable será medida durante la investigación. En consecuencia, este procedimiento aseguró que las variables soporte socioemocional y logro de los aprendizajes fueran evaluadas mediante indicadores claramente definidos, empleando fichas de observación estructuradas de acuerdo con las dimensiones establecidas en el marco teórico.

Con base en estos criterios metodológicos, la presente investigación elaboró la siguiente matriz de operacionalización.

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Soporte socioemocional	Nivel de acciones pedagógicas e interacciones desarrolladas por el docente para favorecer el bienestar emocional, social y afectivo de los niños durante las actividades de aprendizaje. Se evaluó mediante una ficha de observación.	Desarrollo emocional	Reconoce las emociones del niño. Escucha y valida sentimientos. Brinda apoyo emocional. Favorece la regulación emocional. Genera un clima emocional seguro.	1–5	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
		Desarrollo social	Promueve la cooperación. Favorece la empatía. Fomenta el respeto. Orienta la resolución de conflictos. Promueve la inclusión.	6–10	Igual escala
		Desarrollo afectivo	Establece relaciones de confianza. Demuestra cercanía afectiva. Reconoce logros. Brinda acompañamiento. Favorece el sentido de pertenencia.	11–15	Igual escala

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Logro de los aprendizajes	Nivel de desempeño observado en los niños de cinco años durante las actividades pedagógicas. Fue evaluado mediante una ficha de observación.	Desarrollo cognitivo	Comprende consignas. Resuelve situaciones. Relaciona conocimientos. Aplica lo aprendido. Demuestra pensamiento lógico.	1–5	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
		Desarrollo comunicativo	Expresa ideas. Comprende mensajes. Participa en diálogos. Comunica experiencias. Utiliza vocabulario adecuado.	6–10	Igual escala
		Participación en el aprendizaje	Participa voluntariamente. Muestra interés. Colabora con sus compañeros. Cumple actividades. Mantiene atención.	11–15	Igual escala

3.5 Métodos de la investigación

La investigación empleó el método hipotético-deductivo, debido a que partió de la formulación de hipótesis derivadas del problema de investigación y del marco teórico, las cuales fueron sometidas a verificación mediante la recolección y el análisis de datos empíricos.

Según Popper (2002), el método hipotético-deductivo consistió en formular explicaciones provisionales acerca de un fenómeno, deducir consecuencias observables y contrastarlas mediante evidencia empírica. Este procedimiento permitió aceptar o rechazar las hipótesis planteadas de acuerdo con los resultados obtenidos. De igual manera, Bernal (2016) señaló que el método hipotético-deductivo representó uno de los procedimientos más utilizados dentro de la investigación cuantitativa, debido a que permitió verificar relaciones entre variables mediante la aplicación sistemática de técnicas e instrumentos de medición.

En la presente investigación, el método hipotético-deductivo se desarrolló a través de las siguientes etapas:

- identificación del problema de investigación;
- revisión de la literatura científica;
- formulación de hipótesis;
- operacionalización de variables;
- aplicación de los instrumentos de observación;
- procesamiento estadístico de los datos;
- contrastación de las hipótesis mediante el coeficiente de correlación de Spearman;
- formulación de conclusiones.

Este procedimiento permitió verificar objetivamente la relación existente entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en la población estudiada.

3.6 Técnicas e Instrumentos aplicados

3.6.1 Técnica de recolección de datos

La investigación utilizó la observación sistemática como técnica para recopilar la información correspondiente a las variables de estudio.

Según Hernández Sampieri y Mendoza (2023), la observación sistemática consistió en registrar de manera planificada y objetiva los comportamientos, acontecimientos o fenómenos previamente definidos por el investigador, utilizando criterios establecidos antes del proceso de recolección de datos. Esta técnica permitió obtener información directa del contexto natural donde ocurrieron los hechos, evitando modificar las condiciones en las que se desarrollaron.

Por su parte, Bernal (2016) sostuvo que la observación representó una de las técnicas más utilizadas en investigaciones educativas, especialmente cuando el propósito fue analizar comportamientos, actitudes e interacciones que podían registrarse directamente durante el desarrollo de las actividades pedagógicas.

En la presente investigación, la observación se desarrolló durante las actividades de aprendizaje realizadas en el aula de cinco años, permitiendo registrar las interacciones del docente relacionadas con el soporte socioemocional, así como los desempeños observables de los estudiantes vinculados con el logro de los aprendizajes. La aplicación de esta técnica se realizó sin alterar el desarrollo normal de las actividades educativas, garantizando que los datos reflejaran el comportamiento habitual de los participantes.

3.6.2 Instrumentos de recolección de datos

Para la recopilación de la información se emplearon dos fichas de observación, una para cada variable de estudio.

Hernández Sampieri y Mendoza (2023) señalaron que los instrumentos de investigación constituyeron herramientas diseñadas para registrar de manera organizada las observaciones realizadas durante el proceso de recolección de datos. Asimismo, permitieron transformar las variables teóricas en información cuantificable susceptible de análisis

estadístico.

Los instrumentos fueron elaborados por el investigador sobre la base del marco teórico desarrollado para ambas variables y de la matriz de operacionalización, garantizando la correspondencia entre dimensiones, indicadores e ítems.

Instrumento 1: Ficha de observación del soporte socioemocional

La ficha de observación del soporte socioemocional tuvo como finalidad registrar la frecuencia con la que el docente manifestó acciones relacionadas con el acompañamiento emocional, social y afectivo durante las actividades pedagógicas desarrolladas con los niños de cinco años.

El instrumento estuvo conformado por 15 ítems, distribuidos en tres dimensiones:

Tabla 2. Estructura del instrumento para la variable soporte socioemocional

Dimensión	Ítems	Total
Desarrollo emocional	1–5	5
Desarrollo social	6–10	5
Desarrollo afectivo	11–15	5
Total		15

Nota. Elaboración propia.

Cada ítem fue valorado mediante una escala tipo Likert de cinco categorías:

Nunca (1)

Casi nunca (2)

A veces (3)

Casi siempre (4)

Siempre (5)

Los puntajes obtenidos permitieron establecer el nivel de soporte socioemocional observado durante el proceso educativo.

Instrumento 2: Ficha de observación del logro de los aprendizajes

La ficha de observación del logro de los aprendizajes permitió registrar el nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes durante las experiencias de aprendizaje desarrolladas en el aula.

El instrumento estuvo integrado por 15 ítems, organizados en tres dimensiones.

Tabla 3. Estructura del instrumento para la variable logro de los aprendizajes

Dimensión	Ítems	Total
Desarrollo emocional	1–5	5
Desarrollo social	6–10	5
Desarrollo afectivo	11–15	5
Total		15

Nota. Elaboración propia.

Cada indicador fue valorado utilizando la misma escala tipo Likert empleada en la variable independiente:

Nunca (1)

Casi nunca (2)

A veces (3)

Casi siempre (4)

Siempre (5)

Los puntajes obtenidos permitieron determinar el nivel de logro de los aprendizajes alcanzado por cada estudiante.

3.7 Validez del Instrumento

La validez constituyó uno de los criterios fundamentales para garantizar la calidad de los instrumentos utilizados durante la investigación, debido a que permitió determinar el grado en que estos midieron realmente las variables para las cuales fueron diseñados. Hernández Sampieri y Mendoza (2023) señalaron que un instrumento fue válido cuando logró medir con precisión el constructo que pretendió evaluar, minimizando errores de medición y asegurando la correspondencia entre los indicadores y las

dimensiones establecidas en el marco teórico.

En el mismo sentido, Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008) indicaron que la validez de contenido representó uno de los procedimientos más utilizados en las investigaciones educativas, ya que permitió verificar la pertinencia, claridad y representatividad de los ítems mediante la evaluación realizada por especialistas con experiencia en el tema investigado.

Considerando estos criterios, los instrumentos elaborados para medir las variables soporte socioemocional y logro de los aprendizajes fueron sometidos a un proceso de validez de contenido mediante juicio de expertos, con la finalidad de determinar la calidad metodológica de cada uno de los ítems antes de su aplicación.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

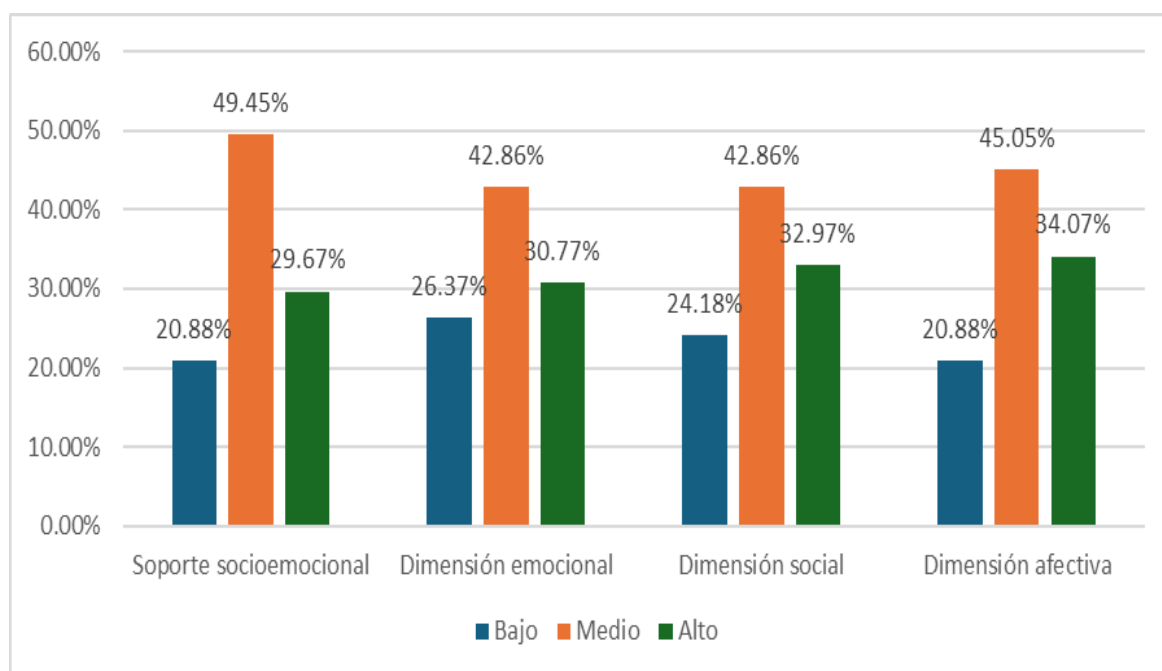
4.1 Análisis e interpretación de resultados por objetivo.

4.1.1 Análisis descriptivo del soporte socioemocional

Tabla 4. Distribución porcentual del nivel de Soporte socioemocional y sus dimensiones

Variable / Soporte socioemocional			Dimensión emocional		Dimensión social		Dimensión afectiva	
Niveles	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	19	20.88%	24	26.37%	22	24.18%	19	20.88%
Medio	45	49.45%	39	42.86%	39	42.86%	41	45.05%
Alto	27	29.67%	28	30.77%	30	32.97%	31	34.07%
Total	91	100%	91	100%	91	100%	91	100%

Gráfico 1. Distribución porcentual del nivel de Soporte socioemocional y sus dimensiones



Los resultados evidenciaron que el 49,45 % de los estudiantes se ubicó en un nivel medio de soporte socioemocional, mientras que el 29,67 % alcanzó un nivel alto y el 20,88 % presentó un nivel bajo. Estos resultados mostraron que la mayor proporción de estudiantes percibió un soporte

socioemocional moderado durante las actividades pedagógicas desarrolladas en el aula.

Respecto a la dimensión emocional, predominó el nivel medio con 42,86 %, seguido del nivel alto (30,77 %) y del nivel bajo (26,37 %). Estos resultados indicaron que las manifestaciones relacionadas con el reconocimiento, acompañamiento y regulación emocional estuvieron presentes con una frecuencia moderada en la práctica pedagógica observada.

En la dimensión social, el 42,86 % de los estudiantes se ubicó en el nivel medio, el 32,97 % en el nivel alto y el 24,18 % en el nivel bajo. Estos resultados reflejaron que las interacciones orientadas a promover la cooperación, la empatía y la convivencia se desarrollaron principalmente en un nivel intermedio, aunque aproximadamente un tercio de los estudiantes evidenció niveles altos.

En cuanto a la dimensión afectiva, el nivel medio alcanzó el 45,05 %, seguido del nivel alto con 34,07 % y del nivel bajo con 20,88 %. Este comportamiento permitió inferir que la construcción de relaciones de confianza, cercanía y acompañamiento afectivo constituyó una práctica frecuente dentro del aula, aunque todavía existió un grupo de estudiantes que percibió niveles bajos de soporte afectivo.

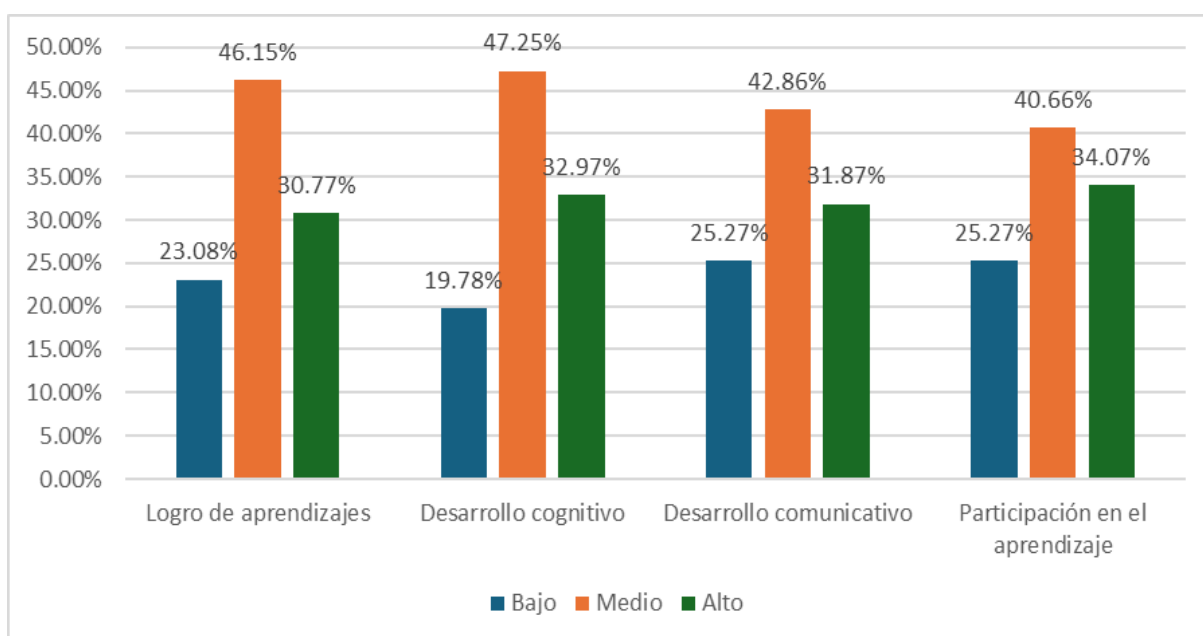
Por lo tanto, los resultados permitieron establecer que el soporte socioemocional se caracterizó por un predominio del nivel medio, tanto en la variable general como en sus tres dimensiones. Esta tendencia sugirió que las prácticas docentes relacionadas con el acompañamiento emocional, la interacción social y el vínculo afectivo estuvieron presentes en el contexto educativo, aunque aún existieron oportunidades de mejora para fortalecer un mayor número de estudiantes hacia niveles altos de soporte socioemocional.

4.1.2 *Análisis descriptivo del logro de los aprendizajes*

Tabla 5. Distribución porcentual del nivel de Logro de aprendizajes y sus dimensiones

Variable / Logro de Desarrollo			de Desarrollo		Desarrollo		Participación en	
Dimensión	aprendizajes		cognitivo		comunicativo		el aprendizaje	
Niveles	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	21	23.08%	18	19.78%	23	25.27%	23	25.27%
Medio	42	46.15%	43	47.25%	39	42.86%	37	40.66%
Alto	28	30.77%	30	32.97%	29	31.87%	31	34.07%
Total	91	100%	91	100%	91	100%	91	100%

Gráfico 2. Distribución porcentual del nivel de Logro de aprendizajes y sus dimensiones



Los resultados mostraron que el 46,15 % de los estudiantes alcanzó un nivel medio de logro de los aprendizajes, mientras que el 30,77 % se ubicó en un nivel alto y el 23,08 % presentó un nivel bajo. En consecuencia, predominó un desarrollo intermedio de los aprendizajes en la población estudiada, evidenciándose que la mayoría de los niños logró desempeños acordes con un nivel medio durante las actividades observadas.

En relación con la dimensión desarrollo cognitivo, el 47,25 % de los estudiantes se ubicó en el nivel medio, seguido del 32,97 % en el nivel alto y del 19,78 % en el nivel bajo. Estos resultados indicaron que la mayor parte de los niños demostró un nivel intermedio en procesos relacionados con la comprensión, el razonamiento, la resolución de situaciones y la aplicación

de conocimientos durante las experiencias de aprendizaje.

Respecto a la dimensión desarrollo comunicativo, el 42,86 % alcanzó un nivel medio, el 31,87 % un nivel alto y el 25,27 % un nivel bajo. Esta distribución evidenció que la comunicación oral, la comprensión de mensajes y la expresión de ideas se desarrollaron principalmente en un nivel intermedio, aunque aproximadamente un tercio de los estudiantes manifestó desempeños elevados en esta dimensión.

En la dimensión participación en el aprendizaje, el 40,66 % de los estudiantes presentó un nivel medio, el 34,07 % un nivel alto y el 25,27 % un nivel bajo. Estos resultados reflejaron que la mayoría participó activamente en las actividades propuestas, aunque aún existió un grupo de estudiantes que mostró menor involucramiento durante las experiencias pedagógicas desarrolladas en el aula

En términos generales, los resultados permitieron establecer que el logro de los aprendizajes presentó un predominio del nivel medio, tanto en la variable general como en cada una de sus dimensiones. Este comportamiento indicó que la mayor parte de los estudiantes evidenció avances acordes con las competencias previstas para su edad; sin embargo, la presencia de porcentajes importantes en el nivel bajo sugirió la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo cognitivo, comunicativo y a una mayor participación en las actividades de aprendizaje.

4.2 Contrastación de hipótesis

4.2.1 Prueba de normalidad

La contrastación de las hipótesis permitió determinar la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en los estudiantes de cinco años de la Institución Educativa N.º 323 Augusto B. Leguía. Para ello, inicialmente se verificó el comportamiento de las variables mediante una prueba de normalidad y posteriormente se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para analizar la asociación entre las variables y sus dimensiones.

Tabla 6. Contraste de normalidad

	Soporte socioemocional	Logro de aprendizajes
N	91	91
Estadístico K-S	0.066	0.070
Valor p de Estadístico K-S	0.797	0.733

Los resultados de la prueba de Kolmogórov-Smirnov mostraron que la variable soporte socioemocional obtuvo un valor de significancia de 0,797, mientras que la variable logro de los aprendizajes presentó un valor de 0,733. Ambos valores fueron superiores al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0,05$).

Los resultados indicaron que las puntuaciones de ambas variables no evidenciaron una desviación estadísticamente significativa respecto de una distribución normal. No obstante, considerando que la información fue obtenida mediante una escala ordinal tipo Likert y que las puntuaciones derivaron de instrumentos de observación, se decidió emplear el coeficiente Rho de Spearman, procedimiento no paramétrico ampliamente recomendado para el análisis de asociaciones entre variables medidas en escala ordinal. Esta decisión garantizó un análisis estadístico consistente con la naturaleza de los datos recopilados.

4.2.2 Contrastación de la hipótesis general

Para la contrastación de hipótesis de estableció la siguiente regla

Regla de decisión

Se estableció un nivel de significancia de 0,05. Por tanto:

- cuando el valor de significancia fue menor que 0,05, se rechazó la hipótesis nula;
- cuando el valor de significancia fue igual o mayor que 0,05, no se rechazó la hipótesis nula.

Hipótesis general

H_1 : Existió una relación estadísticamente significativa entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2026.

H_0 : No existió una relación estadísticamente significativa entre el

soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2026.

Tabla 7. Correlación de Soporte socioemocional y Logro de aprendizajes

Variables	Rho de Spearman	Valor p	N
Soporte socioemocional y logro de los aprendizajes	0,864	0,000	91

Nota. Resultados obtenidos mediante el procesamiento de los datos de la investigación.

Los resultados mostraron un coeficiente Rho de Spearman de 0,864 entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes. El signo positivo del coeficiente indicó que la relación entre ambas variables fue directa; es decir, los puntajes más elevados de soporte socioemocional tendieron a asociarse con mayores puntajes en el logro de los aprendizajes. Del mismo modo, los niveles inferiores de soporte socioemocional tendieron a corresponder con menores niveles de logro.

La magnitud del coeficiente obtenido permitió calificar la relación como positiva muy fuerte, debido a que su valor se ubicó en el intervalo comprendido entre 0,80 y 1,00. Esto evidenció que las variaciones observadas en ambas variables mantuvieron un grado elevado de asociación monotónica dentro de la muestra estudiada. Asimismo, el valor de significancia fue reportado como 0,000. En la redacción estadística, este resultado debió expresarse como $p < 0,001$, debido a que una probabilidad exacta de cero no resultaba posible. Al ser menor que el nivel de significancia de 0,05, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de investigación. Por consiguiente, la relación observada no fue atribuible razonablemente al azar dentro de los criterios estadísticos establecidos para el estudio.

Decisión estadística

Como se obtuvo $p = 0,864$ y $p < 0,001$, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis general de investigación.

Conclusión correspondiente al objetivo general

Se determinó que existió una relación positiva, muy fuerte y estadísticamente significativa entre el soporte socioemocional y el logro de

los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, durante el año 2026.

4.2.3 Contrastación de la hipótesis Específica 1

Hipótesis específica 1

H_1 : Existió una relación estadísticamente significativa entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2026.

H_0 : No existió una relación estadísticamente significativa entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2026.

Tabla 8. Correlación de dimensión emocional y Logro de aprendizajes

Variables	Rho de Spearman	Valor p	N
Dimensión emocional y logro de los aprendizajes	0,820	0,000	91

Nota. Resultados obtenidos mediante el procesamiento de los datos de la investigación.

La Tabla 8 mostró un coeficiente Rho de Spearman de 0,820 entre la dimensión emocional y el logro de los aprendizajes. El coeficiente fue positivo, por lo que la relación presentó una dirección directa. Esto significó que los estudiantes expuestos a mayores manifestaciones de reconocimiento emocional, escucha, validación de sentimientos y orientación para regular sus emociones tendieron a obtener mayores puntajes en el logro de los aprendizajes. La magnitud del resultado correspondió a una correlación positiva muy fuerte, debido a que el coeficiente superó el valor de 0,80. Por otra parte, el nivel de significancia reportado como 0,000 se interpretó como $p < 0,001$, valor inferior a 0,05. Por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la primera hipótesis específica.

La asociación muy fuerte encontrada permitió interpretar que el componente emocional del soporte brindado en el aula se relacionó estrechamente con la manera en que los estudiantes desarrollaron sus

aprendizajes. La capacidad del docente para identificar los estados emocionales de los niños, responder ante situaciones de frustración y favorecer un clima emocional seguro habría contribuido a que los estudiantes afrontaran las actividades con mayor confianza y disponibilidad. En niños de cinco años, la regulación emocional todavía se encontró en proceso de consolidación. Por ello, el acompañamiento del adulto habría desempeñado una función importante para ayudarles a manejar la inseguridad, la frustración o el temor frente a situaciones nuevas. Cuando estas emociones fueron reconocidas y acompañadas de manera adecuada, los niños habrían dispuesto de mejores condiciones para concentrarse, comunicarse y participar en las experiencias de aprendizaje. El resultado también sugirió que las dificultades emocionales no atendidas pudieron relacionarse con una menor disposición para aprender. Un estudiante que experimentó ansiedad, inseguridad o frustración sin recibir apoyo suficiente pudo mostrar menor participación, menor persistencia o dificultades para expresar sus conocimientos. Sin embargo, esta interpretación no implicó causalidad, sino una explicación posible de la relación estadística encontrada.

Decisión estadística

Debido a que se obtuvo $p = 0,820$ y $p < 0,001$, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la primera hipótesis específica.

Conclusión correspondiente al primer objetivo específico

Se determinó que existió una relación positiva, muy fuerte y estadísticamente significativa entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en los estudiantes estudiados.

4.2.4 Contrastación de la hipótesis específica 2

Hipótesis específica 2

H_1 : Existió una relación estadísticamente significativa entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2026.

H_0 : No existió una relación estadísticamente significativa entre la

dimensión social del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2026.

Tabla 9. Correlación de Dimensión social y Logro de aprendizajes

Variables	Rho de Spearman	Valor p	N
Dimensión social y logro de los aprendizajes	0,786	0,000	91

Nota. Resultados obtenidos mediante el procesamiento de los datos de la investigación.

La relación entre la dimensión social y el logro de los aprendizajes alcanzó un coeficiente Rho de Spearman de 0,786. El signo positivo indicó una relación directa entre ambas variables, mientras que la magnitud del coeficiente correspondió a una correlación fuerte. El valor de significancia fue reportado como 0,000, interpretándose como $p < 0,001$. Dado que dicho valor fue inferior a 0,05, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la segunda hipótesis específica.

El resultado evidenció que las acciones dirigidas a promover cooperación, empatía, respeto, inclusión y resolución dialogada de conflictos se asociaron de manera fuerte con el logro de los aprendizajes. Esto indicó que la dimensión social no constituyó un aspecto separado del proceso pedagógico, sino una condición relacionada con la forma en que los niños participaron, se comunicaron y construyeron conocimientos junto con otros. Las actividades desarrolladas en Educación Inicial frecuentemente requirieron interacción, juego compartido, intercambio de materiales y colaboración. En ese contexto, la existencia de relaciones sociales positivas habría facilitado que los estudiantes formularan preguntas, compartieran ideas, solicitaran ayuda y aprendieran mediante la observación o participación con sus compañeros.

La relación fuerte también permitió interpretar que una convivencia favorable pudo reducir conflictos o situaciones de aislamiento que dificultaran el involucramiento del niño. Cuando las normas de respeto y cooperación fueron promovidas de manera constante, los estudiantes habrían encontrado mayores oportunidades para participar activamente y concentrarse en las experiencias de aprendizaje. No obstante, el coeficiente

de la dimensión social fue inferior al obtenido en la dimensión emocional. Esta diferencia mostró que, aunque ambas dimensiones mantuvieron asociaciones elevadas con el logro, el componente emocional presentó una relación más intensa dentro de la muestra estudiada. Esta comparación fue descriptiva y no permitió afirmar que una dimensión fuera causalmente más importante que la otra.

Decisión estadística

Como se obtuvo $p = 0,786$ y $p < 0,001$, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la segunda hipótesis específica.

Conclusión correspondiente al segundo objetivo específico

Se determinó que existió una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes.

4.2.5 Contrastación de la hipótesis específica 3

Hipótesis específica 3

H_1 : Existió una relación estadísticamente significativa entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2026.

H_0 : No existió una relación estadísticamente significativa entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2026.

Tabla 10. Correlación de dimensión afectiva y Logro de aprendizajes

Variables	Rho de Spearman	Valor p	N
Dimensión afectiva y logro de los aprendizajes	0,704	0,000	91

Nota. Resultados obtenidos mediante el procesamiento de los datos de la investigación.

La Tabla 10 mostró un coeficiente Rho de Spearman de 0,704 entre la dimensión afectiva y el logro de los aprendizajes. El valor positivo indicó una relación directa, mientras que su magnitud evidenció una correlación fuerte. El valor de significancia reportado como 0,000 se interpretó como $p <$

0,001, resultado inferior al nivel de 0,05. Por consiguiente, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la tercera hipótesis específica.

La correlación obtenida permitió interpretar que los vínculos de confianza, cercanía, valoración y acompañamiento establecidos en el aula se relacionaron significativamente con el logro de los aprendizajes. Los estudiantes que percibieron un trato afectuoso y respetuoso habrían mostrado mayor seguridad para explorar, comunicarse y participar en las actividades pedagógicas. Durante la Educación Inicial, la relación afectiva con el docente pudo brindar al niño una base de seguridad dentro del entorno escolar. La disponibilidad del adulto, el reconocimiento de los esfuerzos y la demostración de interés habrían contribuido a fortalecer el sentido de pertenencia y la confianza para enfrentar situaciones nuevas.

Aunque la correlación fue fuerte, presentó una magnitud inferior a las obtenidas en las dimensiones emocional y social. Este resultado indicó que la dimensión afectiva se relacionó de manera relevante con el logro, pero mostró una intensidad comparativamente menor dentro de la muestra. Esta diferencia pudo deberse a que el vínculo afectivo actuó conjuntamente con otros componentes del soporte socioemocional y con factores pedagógicos no medidos en la investigación. La relación encontrada no permitió afirmar que las manifestaciones afectivas por sí solas hubieran producido mejores aprendizajes. Más bien, mostró que la calidad del vínculo docente-estudiante formó parte de un conjunto de condiciones asociadas con el desarrollo cognitivo, comunicativo y participativo de los niños.

Decisión estadística

Debido a que se obtuvo $p = 0,704$ y $p < 0,001$, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la tercera hipótesis específica.

Conclusión correspondiente al tercer objetivo específico

Se determinó que existió una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes.

4.3 Discusión de los resultados

4.3.1 Discusión del objetivo general

El objetivo general consistió en determinar la relación entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, durante el año 2026. Los resultados inferenciales evidenciaron un coeficiente Rho de Spearman de 0,864, con un nivel de significancia de $p < 0,001$. Este valor demostró que existió una relación positiva, muy fuerte y estadísticamente significativa entre las variables. Por tanto, se interpretó que, a mayores manifestaciones de soporte socioemocional en el entorno educativo, los estudiantes tendieron a presentar mejores niveles de logro de los aprendizajes.

Este resultado coincidió con lo encontrado por Chanamé Poma (2025), quien estudió las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en 47 niños de cinco años de instituciones educativas de Lima. La autora obtuvo un coeficiente Rho de Spearman de 0,813 y una significancia inferior a 0,05, determinando una relación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables. Asimismo, concluyó que el fortalecimiento socioemocional se relacionó con mejores niveles de desempeño académico en la educación inicial.

La concordancia entre ambos estudios fue importante debido a que se desarrollaron con niños de cinco años, en instituciones educativas de Lima y mediante diseños cuantitativos correlacionales. Además, en ambas investigaciones se emplearon instrumentos de observación para valorar las manifestaciones socioemocionales y los resultados de aprendizaje. No obstante, el coeficiente obtenido en la presente investigación fue ligeramente superior al reportado por Chanamé Poma (2025). Esta diferencia pudo relacionarse con el tamaño de las muestras, pues el antecedente consideró a 47 estudiantes, mientras que el presente estudio evaluó a 91 niños. También pudieron intervenir las características institucionales, las prácticas pedagógicas y la forma específica en que se operacionalizaron las variables.

El hallazgo también guardó correspondencia con el estudio internacional de Martinsone et al. (2022), realizado con 507 niños de tres a seis años. Los autores encontraron que una mayor competencia

socioemocional se relacionó con mejores resultados de aprendizaje, incluso después de controlar variables como el género, la situación de vulnerabilidad, la educación de los padres y su ocupación. En su modelo de regresión, la competencia socioemocional y las dificultades emocionales y conductuales explicaron el 51,8 % de la variación observada en los resultados de aprendizaje. Además, se determinó que, por cada unidad de incremento de la competencia socioemocional, aumentaba el puntaje esperado en los resultados de aprendizaje.

La coincidencia con Martinsone et al. (2022) permitió sostener que el componente socioemocional no había constituido un aspecto complementario o independiente del aprendizaje, sino un recurso estrechamente relacionado con la motivación académica, la participación y el desempeño de los niños. Los autores señalaron que una mayor competencia socioemocional y menores dificultades conductuales resultaron esenciales para fortalecer la motivación, el involucramiento y el rendimiento durante la etapa preescolar.

4.3.2 *Discusión del primer objetivo específico*

El primer objetivo específico consistió en determinar la relación entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes. Los resultados mostraron un coeficiente Rho de Spearman de 0,820 y una significancia de $p < 0,001$, lo cual evidenció una relación positiva, muy fuerte y estadísticamente significativa. En consecuencia, los estudiantes que recibieron mayores manifestaciones de escucha, reconocimiento de sus emociones, orientación frente a la frustración y acompañamiento para regular sus respuestas emocionales tendieron a alcanzar mejores resultados de aprendizaje.

Este resultado concordó con Conceição et al. (2025), quienes identificaron mejoras significativas en el conocimiento de situaciones y comportamientos emocionales después de la aplicación del programa DROPI. Los niños del grupo de intervención mostraron un mayor incremento en la comprensión emocional que aquellos que continuaron únicamente con las actividades habituales. El antecedente permitió comprender que el reconocimiento, la expresión y la regulación de las emociones podían

relacionarse con otras capacidades necesarias para aprender.

De manera semejante, Chanamé Poma (2025) determinó una relación positiva entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico y destacó la importancia de fortalecer la autorregulación, debido a que esta dimensión mostró una influencia relevante sobre el desempeño de los niños. La coincidencia sugirió que la capacidad del adulto para acompañar los estados emocionales del niño se había relacionado con la atención, la persistencia y la disposición para participar en las actividades pedagógicas. Desde una perspectiva educativa, este resultado pudo explicarse porque los niños de cinco años todavía se encontraban desarrollando progresivamente la capacidad de regular sus emociones. Ante actividades nuevas o complejas, podían experimentar inseguridad, frustración o temor a equivocarse. Cuando el docente reconoció dichas emociones, brindó calma, ofreció orientaciones y evitó respuestas punitivas o descalificadoras, se habrían generado mejores condiciones para que el estudiante retomara la tarea y mantuviera su participación.

La dimensión emocional presentó la correlación específica más elevada de la investigación. Esto indicó que el reconocimiento y acompañamiento de las emociones habían mantenido una asociación especialmente intensa con el logro de los aprendizajes. Sin embargo, no significó que dicha dimensión fuera el único factor relacionado con el aprendizaje, pues también pudieron intervenir las estrategias didácticas, el acompañamiento familiar, la asistencia, los conocimientos previos y las características individuales de cada estudiante.

4.3.3 *Discusión del segundo objetivo específico*

El segundo objetivo específico buscó determinar la relación entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes. Se obtuvo un coeficiente Rho de Spearman de 0,786, con $p < 0,001$, lo que demostró una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa. Este resultado indicó que la promoción de la cooperación, el respeto, la empatía, la inclusión y la resolución dialogada de conflictos se había asociado con mejores niveles de aprendizaje.

El hallazgo coincidió con el estudio de Conceição et al. (2025), en el

cual los docentes reportaron mejoras en el autocontrol, la cooperación y la asertividad de los niños que participaron en el programa socioemocional. Los autores concluyeron que las intervenciones implementadas durante la etapa preescolar favorecieron habilidades sociales necesarias para la adaptación y la interacción con otras personas. La coincidencia se explicó porque, en la educación inicial, una parte considerable del aprendizaje se desarrolló mediante el juego, el diálogo, la imitación, la colaboración y el intercambio de experiencias. Cuando los estudiantes mantuvieron relaciones respetuosas y cooperativas, dispusieron de mayores oportunidades para expresar ideas, observar las estrategias de sus compañeros, solicitar ayuda y construir significados de manera conjunta.

Asimismo, los resultados se relacionaron con Martinsone et al. (2022), quienes encontraron que la conciencia social, las habilidades para establecer relaciones y la toma responsable de decisiones se asociaron positivamente con el comportamiento prosocial y negativamente con las dificultades emocionales y conductuales. Los autores también señalaron que los docentes se encontraban en una posición favorable para observar las capacidades infantiles de cooperar, participar e interactuar dentro de un grupo.

De igual manera, Quispe Pilco y Condori Chura (2023) obtuvieron una correlación de 0,750 entre el desarrollo socioemocional y el aprendizaje, así como una relación positiva de 0,580 entre el desarrollo socioemocional y la comunicación. Estos resultados se aproximaron a los hallazgos del presente estudio, debido a que las interacciones sociales y la comunicación constituyeron procesos vinculados con la participación y la construcción de aprendizajes en el nivel inicial. La dimensión social también pudo relacionarse con el aprendizaje debido a que un clima de convivencia favorable habría reducido la ocurrencia de conflictos, el aislamiento y el temor a participar. Cuando el niño se sintió integrado en el grupo, habría mostrado mayor disposición para intervenir en conversaciones, asumir responsabilidades, colaborar y compartir materiales. Por el contrario, las dificultades persistentes para relacionarse con los compañeros habrían

limitado las oportunidades de interacción y participación pedagógica.

Aunque la correlación de la dimensión social fue ligeramente menor que la obtenida en la dimensión emocional, mantuvo una magnitud fuerte. Esta diferencia pudo indicar que el aprendizaje de los niños se había relacionado inicialmente con la seguridad y la regulación emocional y, de manera complementaria, con la calidad de las relaciones que mantuvieron dentro del aula. Ambas dimensiones estuvieron estrechamente conectadas, pues el manejo adecuado de las emociones habría facilitado la convivencia, mientras que las relaciones sociales positivas habrían contribuido al bienestar emocional.

4.3.4 *Discusión del tercer objetivo específico*

El tercer objetivo específico consistió en determinar la relación entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes. Los resultados evidenciaron un coeficiente Rho de Spearman de 0,704, con un nivel de significancia de $p < 0,001$. Por consiguiente, se determinó una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables.

El resultado indicó que las manifestaciones de cercanía, confianza, aceptación, valoración y trato respetuoso se habían asociado con mejores niveles de desarrollo cognitivo, comunicativo y de participación en el aprendizaje. En otras palabras, los estudiantes que percibieron interés por parte del docente, reconocimiento de sus esfuerzos y disponibilidad para ayudarlos tendieron a involucrarse con mayor seguridad en las experiencias educativas. Este hallazgo fue compatible con Martinsone et al. (2022), quienes señalaron que la interacción positiva con el docente se asociaba con una mejor autorregulación y una mayor capacidad para permanecer orientado hacia las tareas. También destacaron que la calidad de la relación entre el niño y el docente constituía una variable importante para la preparación académica y la adaptación escolar temprana.

Asimismo, el resultado se relacionó indirectamente con Dominguez-Lara et al. (2024), quienes señalaron que el apoyo procedente del entorno fortalecía la percepción de autoeficacia y el involucramiento académico. En su estudio, el apoyo familiar tuvo mayor relevancia que el apoyo de los

compañeros y se vinculó indirectamente con el rendimiento mediante las creencias del estudiante acerca de sus capacidades. Aunque este antecedente se desarrolló con adolescentes, permitió sostener que sentirse acompañado y valorado habría favorecido la confianza necesaria para afrontar las demandas escolares. La relación afectiva docente-estudiante pudo haber funcionado como una base de seguridad dentro del aula. Cuando el niño se sintió aceptado, habría experimentado menor temor a equivocarse y mayor confianza para explorar, formular preguntas y comunicar lo que pensaba. El reconocimiento de sus avances también pudo fortalecer su motivación y persistencia, particularmente ante actividades que le exigieron mayor esfuerzo.

La dimensión afectiva obtuvo el coeficiente más bajo de las tres dimensiones, aunque mantuvo una correlación fuerte. Esta menor magnitud pudo explicarse porque la afectividad, por sí sola, no habría garantizado el aprendizaje. El trato cercano y respetuoso necesitó articularse con el acompañamiento emocional, la interacción social, la intencionalidad pedagógica y las oportunidades concretas de participación. Por ello, el afecto se interpretó como una condición favorecedora, pero no como un sustituto de las estrategias de enseñanza.

Conclusiones

Se determinó que existe una relación positiva, muy fuerte y estadísticamente significativa entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en los estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2026, debido a que se obtuvo un coeficiente Rho de Spearman de 0,864 y un nivel de significancia de $p < 0,001$. En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de investigación. Esto permitió concluir que, a mayor soporte socioemocional brindado en el entorno educativo, mayores fueron los niveles de logro de los aprendizajes.

Se estableció que existe una relación positiva, muy fuerte y estadísticamente significativa entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes, al obtenerse un coeficiente Rho de Spearman de 0,820 y un valor de $p < 0,001$. Por ello, se rechazó la hipótesis nula correspondiente. Se concluyó que la escucha, el reconocimiento de las emociones, la orientación ante la frustración y el acompañamiento emocional se relacionaron favorablemente con el aprendizaje de los estudiantes.

Se determinó que existe una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes, dado que se obtuvo un coeficiente Rho de Spearman de 0,786 y una significancia de $p < 0,001$. En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Esto evidenció que la cooperación, el respeto, la empatía, la inclusión y la resolución dialogada de conflictos se relacionaron con mejores niveles de aprendizaje.

Se comprobó que existe una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes, debido a que el coeficiente Rho de Spearman fue de 0,704, con un valor de $p < 0,001$. Por tanto, se rechazó la hipótesis nula. Se concluyó que la cercanía, la confianza, la aceptación, la valoración y el trato respetuoso se relacionaron favorablemente con la participación y el desempeño de los estudiantes durante las actividades de aprendizaje.

Recomendaciones

Se recomienda a la dirección de la Institución Educativa N.º 323 Augusto B. Leguía incorporar el fortalecimiento del soporte socioemocional como parte de la planificación institucional, promoviendo acciones permanentes orientadas al bienestar emocional de los estudiantes mediante el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan Anual de Trabajo (PAT) y otros instrumentos de gestión pedagógica. Asimismo, resulta pertinente establecer espacios de seguimiento que permitan evaluar periódicamente el clima socioemocional del aula y su incidencia en el logro de los aprendizajes.

Se recomienda a los docentes del nivel de Educación Inicial fortalecer las estrategias de acompañamiento emocional durante las actividades pedagógicas, favoreciendo la escucha activa, el reconocimiento de las emociones, la validación de los sentimientos y la regulación emocional de los niños. Estas acciones contribuirán a generar ambientes de aprendizaje seguros, inclusivos y afectivamente positivos que favorezcan el desarrollo integral y el logro de los aprendizajes.

Se recomienda promover estrategias pedagógicas que fortalezcan las relaciones sociales entre los estudiantes mediante actividades cooperativas, juegos grupales, proyectos colaborativos y experiencias de aprendizaje que fomenten la empatía, el respeto, la solidaridad y la resolución pacífica de conflictos. El fortalecimiento de estas habilidades permitirá consolidar una convivencia escolar favorable para el aprendizaje.

Se recomienda que futuras investigaciones empleen diseños longitudinales, cuasiexperimentales o experimentales, incorporando programas de intervención socioemocional que permitan evaluar no solo la existencia de relaciones entre las variables, sino también el efecto del fortalecimiento del soporte socioemocional sobre el desarrollo cognitivo, comunicativo y la participación en el aprendizaje de los niños.

Referencias bibliográficas

- Aiken, L. R. (1985). *Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings*. Educational and Psychological Measurement, 45(1), 131–142. <https://doi.org/10.1177/0013164485451012>
- Alamos, P., Williford, A. P., Partee, A. M., & Lachman, G. (2023). *Teacher and child factors associated with emotion talk between teachers and preschoolers displaying elevated externalizing behaviors*. Early Education and Development, 34(5), 1075–1092.
- Ausubel, D. P. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-015-9454-7>
- Bailey, C. S., Ondrusek, A. R., Curby, T. W., & Denham, S. A. (2022). *Teachers' consistency of emotional support moderates the association between young children's regulation capacities and their preschool adjustment*. Psychology in the Schools, 59(6), 1051–1074.
- Bedón Ocaña, M. E. (2024). *Habilidades socioemocionales y logro de aprendizaje en niños de 5 años del Puericultorio Augusto Pérez Aranibar*, Lima, 2022 [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
- Bernal Torres, C. A. (2016). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales (4.ª ed.)*. Pearson Educación.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). *The bioecological model of human development*. En R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), Handbook of child psychology (6th ed., Vol. 1, pp. 793–828). John Wiley & Sons.
- Chanamé Poma, A. (2026). *Habilidades socioemocionales y rendimiento académico en niños de cinco años en instituciones educativas de Lima*, 2025 [Tesis de licenciatura].
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* <https://casel.org/casel-sel-framework/>

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>
- Conceição, T., et al. (2025). *Testing the effectiveness of a social and emotional skill program for preschool children. Early Childhood Education Journal.*
- Council for International Organizations of Medical Sciences. (2016). *International ethical guidelines for health-related research involving humans* (4th ed.). <https://doi.org/10.56759/rgxl7405>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). *Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. Avances en Medición*, 6(1), 27–36.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Flook, L., et al. (2023). *The mindfulness-based kindness curriculum for preschoolers: An applied multi-site randomized control trial. Mindfulness*, 14, 2195–2210. <https://doi.org/10.1007/s12671-023-02210-8>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2.^a ed.). McGraw Hill Interamericana Editores.
- Kotaman, H. (2023). *Improving early childhood teachers' emotional skills supporting children's academic socio-emotional development. Early Child Development and Care*, 193(4), 574–586.
- Liu, M., & Wang, Q. (2022). *Research on the impact of the emotional expression of kindergarten teachers on children: From the perspective of the class micro-power relationship. Frontiers in Psychology*, 13, Article 808847. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.808847>
- Martinsone, B., et al. (2022). *Social emotional learning in early childhood education: A systematic review. Frontiers in Psychology.*
- Merino Soto, C., & Livia Segovia, J. (2009). *Intervalos de confianza asimétricos para el índice de validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. Anales de Psicología*, 25(1), 169–171.

- Ministerio de Educación del Perú. (2006). *Guía de evaluación de Educación Inicial para docentes de instituciones y programas educativos del II ciclo de la Educación Básica Regular*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016b). *Programa curricular de Educación Inicial*. MINEDU.
- National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research. (1979). *The Belmont report: Ethical principles and guidelines for the protection of human subjects of research*. U.S. Department of Health and Human Services.
- Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Trujillo Román, I. R., Romero Delgado, H. E., Medina Bárcena, W., & Novoa Ramírez, E. (2023). *Metodología de la investigación total: Cuantitativa, cualitativa y redacción de tesis* (6.^a ed.). Ediciones de la U.
- OECD. (2024). *How to advance the teaching and assessment of social and emotional skills*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/21e9ed91-en>
- OECD. (2024). *Nurturing social and emotional learning across the globe: Findings from the OECD survey on social and emotional skills 2023*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/32b647d0-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). *How to advance the teaching and assessment of social and emotional skills (OECD Education Spotlights No. 15)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/21e9ed91-en>
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2021). *Experience human development* (15th ed.). McGraw-Hill.
- Paschall, K. W., Barnett, M. A., Mastergeorge, A. M., Li, X., & Vasquez, M. B. (2023). *A new look at teacher interactional quality: Profiles of individual teacher-child relationship and classroom teaching quality among Head Start students*. *Early Education and Development*, 34(5), 1172–1190.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Popper, K. R. (2002). *The logic of scientific discovery*. Routledge.

Quispe, X., & Condori, Y. (2023). *Influencia del desarrollo socioemocional y el rendimiento académico en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 40 de Azángaro* [Tesis de licenciatura].

- Sanches-Ferreira, M., Gonçalves, J. L., Araújo, S. B., Alves, S., & Barros, S. (2022). *Building inclusive preschool classrooms: How desirable and feasible is a set of strategies that facilitate teacher-child relationships?* *Frontiers in Education*, 7, Article 944822. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.944822>
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). *Making sense of Cronbach's alpha*. *International Journal of Medical Education*, 2, 53–55. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>
- Tilbe, Y. T., & Gai, X. (2022). *Teacher-child interactions in early childhood education and its effects on social and language development*. *Early Child Development and Care*, 192(5), 761–774.
- UNESCO. (2024). *Mainstreaming social and emotional learning in education systems: Policy guide*. UNESCO.
- UNESCO. (2024). *What you need to know about social and emotional learning*. UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2024). *Mainstreaming social and emotional learning in education systems: Policy guide*. UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, Y., Tao, Y., Zhu, L., Li, Y., & Huang, D. (2022). *Preschool children's negative affect and social skills in China: The moderating effect of the teacher-child relationship*. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 991039. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.991039>

Anexos

Anexo 1: Constancia de Aprobación de Asesor.

Anexo 2: Constancia de originalidad y autenticidad de trabajo de investigación.

Anexo 3: Formato de autorización para publicación en el repositorio académico digital.

Anexo 4: Matriz de consistencia.

Anexo 5: Matriz de operacionalización.

Anexo 6: Ficha técnica del instrumento.

Anexo 7: Fichas de validación.

Anexo 8: Instrumentos de recojo de datos.

Anexo 9: Base de datos: (Se incluye tabla con los datos de resultados, según dimensiones o indicadores).

Anexo 10: Parte documentaria.

(Documentos formales resoluciones, constancias y otros documentos de autorización): (Todos estos documentos deben tener vigencia dentro del marco de los alcances de la Resolución que aprueba dicho trabajo de investigación. Se añade que deben estar debidamente firmados y sellados, sin enmendaduras y en correspondencia con resoluciones.

Anexo 1: Constancia de Aprobación de Asesor

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL ASESOR (A)

Señor director general del Instituto de Educación Superior Pedagógica Privada
"San Juan Bosco"

Yo, Mg./Lic. RONALD CANGALAYA HINOSTROZA identificado (a)
con DNI N° 41578231, como asesor(a) del trabajo de investigación titulado:

SOPORTE SOCIOEMOCIONAL Y LOGRO DE APRENDIZAJES
EN ESTUDIANTES DE CINCO AÑOS DE LA I.E. N°
323 AUGUSTO B. LEGUIA, PUENTE PIEDRA, 2025

desarrollada por el/los investigador (es):

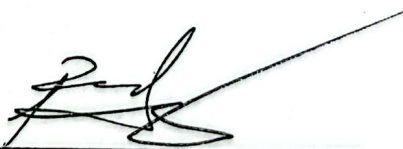
Nombres y Apellidos: MARIELA ALIAGA MEZA DNI: 44166924

Nombres y Apellidos: _____ DNI: _____,

egresado (a) de la especialidad: EDUCACIÓN INICIAL.

considero que dicho trabajo cumple las condiciones tanto técnicas como científicas,
las cuales están alineadas a las normas establecidas en el reglamento de
investigación del IESPP "San Juan Bosco" para la presentación de trabajo con fines
de Obtención del Grado Académico. Por tanto, autorizo la presentación de este
trabajo de investigación para que sea sometido a evaluación por los miembros de
los jurados designados por la mencionada casa de estudios.

Satipo, 15, de Junio del 2025



CANGALAYA HINOSTROZA, Ronald
Apellidos y nombres completos de asesor(a)

DNI. N°: 41578231

Anexo 2: Constancia de originalidad y autenticidad de trabajo de
Investigación

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD Y AUTENTICIDAD DE TRABAJO DE
INVESTIGACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO
DIGITAL

Señor director general del Instituto Superior Pedagógico Privado "San Juan Bosco"
Yo, MARIELA ALIAGA MEZA

identificado (a) con DNI N° 44166924, como autor(a) del trabajo de
investigación titulado:

soporte socioemocional y logro de aprendizajes en estudiantes
antes de cinco años de la I.E. 323 Augusto B. Leguía y
egresado de la especialidad de: Educación Inicial;

dejo constancia que este trabajo es original y no se ha publicado previamente en
otra revista o medio de divulgación oficial nacional o internacional, sea en revistas
indexadas, patentes, tesis y otras publicaciones de carácter científico. Cumple con
el índice de similitud requerido por la Escuela lo cual está alineado a las normas
establecidas en el reglamento de investigación y en la normativa para la
presentación de trabajos con fines de Obtención del título de Profesor en Educación
– Especialidad de Educación Inicial, el cual no supera al 20%
de similitud.

Satipo, 15 de Junio del 2025



ALIAGA MEZA MARIELA

Apellidos y nombres completos de investigador(a)

DNI. N° 44166924

Anexo 3: publicación en el repositorio académico digital.

**FORMATO DE AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO
ACADÉMICO DIGITAL**

1.-IDENTIFICACIÓN PERSONAL

Apellidos y Nombres : Maricela Aliaga Meza
DNI : 44166924 Correo electrónico: maricelaaliaga223@gmail.com
Código de matrícula alumno 44166924 ID ORCID :

2.-IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Título del trabajo de investigación Soporte Socioemocional y Logro de aprendizajes en estudiantes de quinto año de la I.C. 323 Augusto B. Leguía, puente Piedra, 2025
Especialidad de Educación Inicial
Asesor Ronald Cangalaya Hinostroza
ID ORCID Asesor https://orcid.org/0000-0001-8410-6205
DNI N° 41578231

3.- TIPO DE ACCESO

(x) Acceso abierto* () Acceso restringido**

Si el autor eligió el tipo de acceso abierto o público, otorga el instituto de Educación Superior Pedagógica privada San Juan Bosco una licencia no exclusiva, para que se pueda hacer arreglos de forma en la obra y difundir en el Repositorio Institucional Digital. Uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadística de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizado para leerla, descargarla, reproducirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos, lo cual es concordante con lo declarado en el reglamento de investigación e innovación.

En caso de que el autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente :

4.- ORIGINALIDAD DEL ARCHIVO DIGITAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Por el presente dejo constancia de que el Archivo Word y Archivo PDF se entregó al IESPP "San Juan Bosco", como parte del proceso conducente a obtener el título de Profesor en Educación: Inicial y es la versión final del trabajo académico sustentado y aprobado por el Jurado correspondiente.

5. LINEA DE INVESTIGACIÓN (Metadato Obligatorio – Repositorio Institucional)

Línea de Investigación : materiales y recursos educativos para el aprendizaje
Eje Temático : gestión de aprendizajes en el aula

Fecha de Firma de Autorización: 15.1. Junio. 2026

Maricela
Firma del autor que autoriza Nombres y apellidos

DNI. N° 44166924

Maricela Aliaga Meza.



Anexo 4: Matriz de consistencia

Título: Soporte Socioemocional Y Logro De Aprendizajes En Estudiantes De Cinco Años De La I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.

Problema de investigación	Objetivos	Hipótesis	Variables y dimensiones	Metodología de investigación
<p>Problema general</p> <p>¿Qué relación existe entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>1. ¿Qué relación existe entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>1. Determinar la relación entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Existe una relación estadísticamente significativa entre el soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>H₁. Existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión emocional del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes.</p> <p>H₂. Existe una relación estadísticamente</p>	<p>Variable 1</p> <p>Soporte socioemocional.</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo emocional. • Desarrollo social. • Desarrollo afectivo. <p>Variable 2</p> <p>Logro de los aprendizajes.</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo cognitivo. • Desarrollo comunicativo. 	<p>Enfoque: Cuantitativo.</p> <p>Tipo: Básica.</p> <p>Nivel: Correlacional.</p> <p>Método: Hipotético-deductivo.</p> <p>Diseño: No experimental, transversal y correlacional.</p> <p>Población: 285 estudiantes del nivel inicial.</p> <p>Muestra: 91 estudiantes de cinco años.</p> <p>Muestreo: No probabilístico, intencional o por criterio.</p> <p>Técnica: Observación sistemática.</p>

<p>2. ¿Qué relación existe entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025?</p> <p>3. ¿Qué relación existe entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025?</p>	<p>2. Determinar la relación entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.</p> <p>3. Determinar la relación entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes en estudiantes de cinco años de la I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía, Puente Piedra, 2025.</p>	<p>significativa entre la dimensión social del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes.</p> <p>H₃. Existe una relación estadísticamente significativa entre la dimensión afectiva del soporte socioemocional y el logro de los aprendizajes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Participación en el aprendizaje. 	<p>Instrumentos: Dos fichas de observación (15 ítems cada una).</p> <p>Análisis estadístico: Estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) y estadística inferencial mediante Rho de Spearman ($\alpha = 0,05$).</p> <p>Escala de medición Ordinal (Likert).</p> <p>1 = Nunca.</p> <p>2 = Casi nunca.</p> <p>3 = A veces.</p> <p>4 = Casi siempre.</p> <p>5 = Siempre.</p> <p>Procesamiento Microsoft Excel.</p> <p>IBM SPSS Statistics.</p> <p>Prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov.</p> <p>Prueba de hipótesis Coeficiente Rho de Spearman.</p>
---	---	---	--	---

Anexo 5: Matriz de operacionalización

Variable	Definiciones	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Soporte socioemocional	Definición Conceptual Conjunto de acciones docentes que promueven bienestar emocional, relaciones positivas y desarrollo integral durante el proceso educativo (CASEL, 2020). Definición Operacional Se evaluó mediante una ficha de observación de 15 ítems agrupados en dimensiones emocional, social y afectiva.	Desarrollo emocional	Reconoce las emociones del niño. Escucha y valida sentimientos. Brinda apoyo emocional. Favorece la regulación emocional. Genera un clima emocional seguro.	1–5	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
		Desarrollo social	Promueve la cooperación. Favorece la empatía. Fomenta el respeto. Orienta la resolución de conflictos. Promueve la inclusión.	6–10	
		Desarrollo afectivo	Establece relaciones de confianza. Demuestra cercanía afectiva. Reconoce logros. Brinda acompañamiento. Favorece el sentido de pertenencia.	11–15	
Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala

Logro de los aprendizajes	Definición Conceptual Nivel de competencias alcanzadas por el estudiante, evidenciado mediante desempeños observables durante experiencias significativas de aprendizaje (MINEDU, 2016). Definición Operacional Se evaluó mediante una ficha de observación de 15 ítems organizados en dimensiones cognitiva, comunicativa y participación.	Desarrollo cognitivo	Comprende consignas. Resuelve situaciones. Relaciona conocimientos. Aplica lo aprendido. Demuestra pensamiento lógico.	1–5	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
		Desarrollo comunicativo	Expresa ideas. Comprende mensajes. Participa en diálogos. Comunica experiencias. Utiliza vocabulario adecuado.	6–10	
		Participación en el aprendizaje	Participa voluntariamente. Muestra interés. Colabora con sus compañeros. Cumple actividades. Mantiene atención.	11–15	

Anexo 6. Ficha técnica del instrumento:

variable	Dimensiones	Indicadores	Peso %	N° de ítem	Ítems/índice	Escala de valoración
Soporte socioemocional	Desarrollo emocional	Reconoce las emociones del niño. Escucha y valida sentimientos. Brinda apoyo emocional. Favorece la regulación emocional. Genera un clima emocional seguro.	33%	5	1-5	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
	Desarrollo social	Promueve la cooperación. Favorece la empatía. Fomenta el respeto. Orienta la resolución de conflictos. Promueve la inclusión.	33%	5	6-10	
	Desarrollo afectivo	Establece relaciones de confianza. Demuestra cercanía afectiva. Reconoce logros. Brinda acompañamiento. Favorece el sentido de pertenencia.	33%	5	11-15	
Logro de los aprendizajes	Desarrollo cognitivo	Comprende consignas. Resuelve situaciones. Relaciona conocimientos. Aplica lo aprendido.	33%	5	1-5	Nunca (1) Casi nunca (2)

		Demuestra pensamiento lógico.				A veces (3)
	Desarrollo comunicativo	Expresa ideas. Comprende mensajes. Participa en diálogos. Comunica experiencias. Utiliza vocabulario adecuado.	33%	5	6-10	Casi siempre (4)
	Participación en el aprendizaje	Participa voluntariamente. Muestra interés. Colabora con sus compañeros. Cumple actividades. Mantiene atención.	33%	5	11-15	Siempre (5)



INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PRIVADO
"SAN JUAN BOSCO"



RD 00081-2019-MINEDU-VMGP-DIGEDD-DIFOID

AV. ALEJANDRO ALIAGA N° 211 CP Tzancuvatzari

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellido y nombre del Juez: Pariona Raymundo Nancy Eliana
1.2 Cargo e institución donde labora: docente de aula - IE 903
1.3 Nombre del instrumento evaluado: ficha de observación soporte socioemocional
1.4 Autor del instrumento: Mariela Aliaga Mera

II. ASPECTO DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 1	BAJA 2	REGULAR 3	BUENA 4	MUY BUENA 5
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y comprensible.			X		
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables				X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología			X		
4. ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente					X
6. PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados				X	
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos				X	
8. COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems				X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación				X	
10. APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente				X	
CONTEO TOTAL DE MARCAS (Realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)		A	B	C	D	E

Coefficiente de validez = $1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E =$

39

50

III. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORÍA	INTERVALO
Desaprobado ☐	[0,00-0,60]
Observado ☐	<0,60-0,70]
Aprobado ☒	<0,70-1,00]

IV. CALIFICACIÓN DE APLICABILIDAD

LUGAR: Satipo, 15 de 06 del 20...

FIRMA DEL JUEZ



**INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PRIVADO
"SAN JUAN BOSCO"**

RD 00081-2019-MINEDU-VMGP-DIGEDD-DIFOID

AV. ALEJANDRO ALIAGA N° 211 CP Tzancuvatziri

**VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
POR CRITERIO DE JUECES**



I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellido y nombre del Juez: Peinado Quispe, Andrea
 1.2 Cargo e institución donde labora: docente aula 312.64 - H.V. Arica
 1.3 Nombre del instrumento evaluado: ficha de observación
 1.4 Autor del instrumento: Aliaga, Mera, Mayra

II. ASPECTO DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 1	BAJA 2	REGULAR 3	BUENA 4	MUY BUENA 5
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y Comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					✓
4. ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente					✓
6. PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					X
8. COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
10. APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente				X	

CONTEO TOTAL DE MARCAS (Realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)	A	B	C	D	E
--	---	---	---	---	---

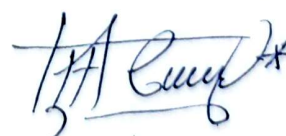
Coefficiente de validez = $1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E =$ 49
50

III. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiencia de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORÍA	INTERVALO
Desaprobado	[0,00-0,60]
Observado	<0,60-0,70]
Aprobado	<0,70-1,00]

IV. CALIFICACIÓN DE APLICABILIDAD

LUGAR: Satipo. 15 de.. 06.. del 20...


FIRMA DEL JUEZ



INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PRIVADO
"SAN JUAN BOSCO"



RD 00081-2019-MINEDU-VMGP-DIGEDD-DIFOID

AV. ALEJANDRO ALIAGA N° 211 CP Tzancuatzari

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellido y nombre del Juez: Leon Morales Martha
1.2 Cargo e institución donde labora: docente de aula - I.E. San Ramon
1.3 Nombre del instrumento evaluado: Ficha de observación
1.4 Autor del instrumento: Aliraga Meza Mariela

II. ASPECTO DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 1	BAJA 2	REGULAR 3	BUENA 4	MUY BUENA 5
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado y Comprensible.				x	
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					x
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					x
4. ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada					x
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente					x
6. PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados				x	
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					x
8. COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems					x
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación					x
10. APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente					x

CONTEO TOTAL DE MARCAS (Realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)	A	B	C	D	E
--	---	---	---	---	---

Coeficiente de validez = $1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E =$

49
50

III. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiencia de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORÍA	INTERVALO
Desaprobado ☐	[0,00-0,60]
Observado ☐	<0,60-0,70]
Aprobado ☒	<0,70-1,00]

IV. CALIFICACIÓN DE APLICABILIDAD

LUGAR: Satipo, 15 de 06 del 20...

Aliraga Meza

FIRMA DEL JUEZ

Anexo 8: Instrumentos de recojo de datos

INSTRUMENTO 1

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	_____
Edad / aula / sección	5 años / _____
Fecha y actividad observada	____/____/2025 / _____
Observador(a)	_____

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☐	☐	☐	☐	☐
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☐	☐	☐	☐	☐
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☐	☐	☐	☐	☐
DIMENSIÓN SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☐	☐	☐	☐	☐
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☐	☐	☐	☐	☐
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☐	☐	☐	☐	☐
9	Respetar los turnos y las normas acordadas en el aula.	☐	☐	☐	☐	☐
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☐	☐	☐	☐	☐
DIMENSIÓN AFECTIVA						

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
11	Se acerca con confianza a la docente cuando necesita ayuda.	☐	☐	☐	☐	☐
12	Demuestra afecto y consideración hacia sus compañeros.	☐	☐	☐	☐	☐
13	Reconoce cuando un compañero se encuentra triste o necesita apoyo.	☐	☐	☐	☐	☐
14	Acepta expresiones de afecto, reconocimiento o felicitación de manera positiva.	☐	☐	☐	☐	☐
15	Muestra disposición para consolar o ayudar a un compañero que lo necesita.	☐	☐	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Dimensión emocional	_____	25
Dimensión social	_____	25
Dimensión afectiva	_____	25
PUNTAJE TOTAL	_____	75

Firma del observador(a): _____

INSTRUMENTO 2

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL LOGRO DE APRENDIZAJE

Institución educativa	I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	_____
Edad / aula / sección	5 años / _____
Fecha y actividad observada	____/____/2025 / _____
Observador(a)	_____

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Logro de aprendizaje	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Desarrollo cognitivo, Desarrollo comunicativo, Participación en el aprendizaje
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
DESARROLLO COGNITIVO						
1	Identifica información relevante durante las actividades de aprendizaje.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Resuelve situaciones sencillas utilizando los conocimientos adquiridos.	☐	☐	☐	☐	☐
3	Relaciona experiencias previas con nuevos aprendizajes.	☐	☐	☐	☐	☐
4	Explica con sus propias palabras lo que aprendió durante la actividad.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Aplica lo aprendido en diferentes situaciones del aula.	☐	☐	☐	☐	☐
DESARROLLO COMUNICATIVO						
6	Expresa sus ideas de manera clara durante las actividades.	☐	☐	☐	☐	☐
7	Comprende las indicaciones dadas por la docente.	☐	☐	☐	☐	☐
8	Participa respondiendo preguntas relacionadas con la actividad.	☐	☐	☐	☐	☐

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☐	☐	☐	☐	☐
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☐	☐	☐	☐	☐
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☐	☐	☐	☐	☐
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☐	☐	☐	☐	☐
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☐	☐	☐	☐	☐
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☐	☐	☐	☐	☐
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☐	☐	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	_____	25
Desarrollo comunicativo	_____	25
Participación en el aprendizaje	_____	25
PUNTAJE TOTAL	_____	75

Firma del observador(a): _____

Anexo 9: Base de datos: (Se incluye tabla con los datos de resultados, según dimensiones o indicadores.

BD de la variable Soporte socioemocional: 15 ítems

Código	SS1	SS2	SS3	SS4	SS5	SS6	SS7	SS8	SS9	SS10	SS11	SS12	SS13	SS14	SS15	D. emocional	D. social	D. afectiva	Soporte total	Nivel soporte	
E001	3	3	2	3	4	4	4	2	4	3	4	4	5	5	4	15	17	22	54	Medio	
E002	4	3	4	3	3	4	4	3	4	2	3	2	3	3	2	3	17	16	13	46	Medio
E003	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	17	19	15	51	Medio	
E004	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	23	25	20	68	Alto	
E005	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	21	25	22	68	Alto	
E006	4	3	3	4	3	4	3	3	3	5	3	3	3	3	2	17	18	13	48	Medio	
E007	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	2	2	3	3	2	17	18	12	47	Medio	
E008	3	5	3	4	3	2	2	2	2	2	4	3	4	4	5	18	10	20	48	Medio	
E009	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	12	11	10	33	Bajo	
E010	1	1	1	1	3	1	2	1	3	1	1	1	1	1	2	7	8	6	21	Bajo	
E011	4	4	3	3	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	3	18	23	20	61	Alto	
E012	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	4	5	5	5	5	14	16	24	54	Medio	
E013	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	4	4	3	13	12	17	42	Medio	
E014	3	4	4	4	4	4	3	3	5	4	4	5	5	4	5	19	19	23	61	Alto	
E015	2	4	3	3	4	3	4	3	3	3	2	2	3	1	1	16	16	9	41	Medio	
E016	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	3	8	7	7	22	Bajo	
E017	2	2	2	3	2	2	2	3	2	1	5	4	3	3	3	11	10	18	39	Medio	
E018	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	25	25	75	Alto	
E019	3	3	5	3	4	2	3	3	3	2	4	4	3	4	3	4	13	19	50	Medio	
E020	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	3	4	5	3	4	6	9	19	34	Bajo	
E021	4	3	3	3	4	5	4	4	3	3	2	2	3	2	2	17	19	12	48	Medio	
E022	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4	18	20	20	58	Alto	
E023	3	2	2	2	3	3	4	4	3	3	3	3	1	3	2	12	17	12	41	Medio	
E024	2	1	1	1	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	7	12	11	30	Bajo	
E025	5	3	4	4	4	3	5	4	4	4	5	5	3	4	5	20	20	22	62	Alto	
E026	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	3	3	4	3	23	23	17	63	Alto	
E027	2	3	3	2	4	1	2	1	1	1	2	3	2	2	2	14	6	11	31	Bajo	
E028	3	3	3	3	5	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	17	14	11	42	Medio	
E029	3	4	3	4	4	3	2	3	3	3	4	4	4	4	5	18	14	21	53	Medio	
E030	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	4	3	3	4	4	14	13	18	45	Medio	
E031	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	3	2	3	2	3	8	6	13	27	Bajo	
E032	5	4	5	3	3	5	4	5	4	5	5	5	4	4	5	20	23	23	66	Alto	
E033	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	12	13	12	37	Medio	
E034	2	3	1	3	2	4	4	3	3	3	4	5	4	3	4	11	17	20	48	Medio	
E035	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2	1	1	1	15	17	7	39	Medio	
E036	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	13	12	15	40	Medio	
E037	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	3	2	3	8	6	13	27	Bajo	
E038	2	1	3	1	3	3	4	4	4	3	1	1	2	2	2	10	18	8	36	Medio	
E039	4	3	5	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	18	14	14	46	Medio	
E040	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	24	24	24	72	Alto	
E041	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	3	4	4	4	19	21	18	58	Alto	
E042	3	3	4	3	2	3	3	2	4	4	5	3	3	2	3	15	16	16	47	Medio	
E043	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	1	1	11	11	7	29	Bajo	
E044	5	5	5	5	4	3	3	4	4	5	4	5	5	3	4	24	19	21	64	Alto	
E045	1	2	2	3	2	4	4	4	4	3	2	3	2	2	1	8	19	10	37	Medio	
E046	3	3	4	4	4	2	3	3	3	3	3	4	3	4	4	18	14	18	50	Medio	
E047	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	23	21	25	69	Alto	
E048	5	4	4	5	5	3	4	5	3	4	4	3	5	4	4	23	19	20	62	Alto	
E049	3	3	4	3	3	3	2	2	2	2	1	3	2	3	3	16	11	12	39	Medio	
E050	1	3	2	2	1	4	1	1	2	3	1	2	2	1	3	9	11	9	29	Bajo	
E051	4	3	4	3	3	2	2	1	3	3	2	2	3	2	2	17	11	11	39	Medio	
E052	4	5	3	5	5	5	5	5	5	4	4	3	3	4	4	22	24	18	64	Alto	
E053	4	4	2	3	1	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	14	13	14	41	Medio	
E054	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	11	10	7	28	Bajo	
E055	2	1	2	1	1	4	3	2	4	3	2	2	1	1	2	7	16	8	31	Bajo	
E056	1	2	1	4	2	5	3	4	3	3	4	4	3	3	4	10	18	18	46	Medio	
E057	2	2	3	4	2	3	1	3	1	2	3	2	3	2	3	13	10	13	36	Medio	
E058	3	2	1	2	1	2	3	3	2	3	2	1	3	3	1	9	13	10	32	Bajo	
E059	4	2	3	3	3	3	5	3	2	3	3	4	2	5	3	15	16	17	48	Medio	
E060	4	4	2	3	3	4	3	3	3	3	4	2	3	4	4	16	16	17	49	Medio	
E061	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	3	4	4	5	23	23	21	67	Alto	
E062	3	3	2	3	3	2	2	2	1	3	2	2	4	2	2	14	10	12	36	Medio	
E063	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	17	17	16	50	Medio	
E064	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	5	4	17	18	20	55	Medio	
E065	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	25	25	75	Alto	
E066	5	4	4	4	4	4	5	4	5	5	3	3	2	4	3	21	23	15	59	Alto	
E067	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	15	Bajo	
E068	4	4	3	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	20	22	21	63	Alto	
E069	2	2	2	2	2	1	3	2	3	2	2	3	2	3	3	10	11	13	34	Bajo	
E070	2	2	3	2	2	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	11	17	18	46	Medio	
E071	5	5	4	5	5	3	4	4	5	4	4	4	4	2	5	24	20	19	63	Alto	
E072	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	22	24	25	71	Alto	
E073	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	3	5	5	4	3	23	21	20	64	Alto	
E074	2	3	3	2	1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	3	11	10	13	34	Bajo	
E075	2	1	2	3	2	2	3	3	3	4	3	3	3	2	2	10	15	13	38	Medio	
E076	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	24	23	25	72	Alto	
E077	4	2	3	4	4	3	3	4	3	3	3	2	4	3	3	17	16	15	48	Medio	
E078	3	5	4	5	4	3	3	2	3	2	4	2	5	3	2	21	14	16	51	Medio	
E079	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	25	25	75	Alto	
E080	4	4	4	3	4	3	4	2	4	4	5	4	4	5	4	19	17	22	58	Alto	
E081	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	25	25	22	72	Alto	
E082	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	4	11	14	13	38	Medio	
E083	4	4	4	5	5	3	3	4	2	4	3	3	3	3	2	22	16	14	52	Medio	
E084	2	3	3	2	3	2	2	1	1	2	3	4	2	3	2	13	8	14	35	Bajo	
E085	4	3	4	3	2	4	4	5	4	2	4	2	3	4	3	16	19	16	51	Medio	
E086	1	2	2	3	2	4	1	3	2	2	2	1	1	1	1	10	12	6	28	Bajo	
E087	3	3	4	4	5	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	19	18	18	55	Medio	
E088	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	19	19				

BD de la variable Logros de aprendizaje: 15 ítems

Código	LA1	LA2	LA3	LA4	LA5	LA6	LA7	LA8	LA9	LA10	LA11	LA12	LA13	LA14	LA15	D. cognitivo	D. comunicativ	Participación	Logro total	Nivel logro	
E001	5	3	4	4	2	3	3	4	4	3	2	4	3	3	3	18	17	15	50	Medio	
E002	2	2	2	3	3	1	2	2	2	2	1	3	2	1	1	11	9	9	29	Bajo	
E003	3	3	2	3	3	4	3	4	4	4	3	2	4	2	3	14	19	14	47	Medio	
E004	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	21	20	23	64	Alto	
E005	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	22	24	24	70	Alto	
E006	4	2	4	3	3	4	5	4	3	4	4	3	2	3	4	16	20	16	52	Medio	
E007	2	4	4	4	2	4	3	3	3	4	2	3	3	3	3	16	17	14	47	Medio	
E008	2	4	3	2	2	3	3	4	2	3	3	2	4	2	2	13	15	13	41	Medio	
E009	2	2	2	3	2	2	3	2	1	2	2	1	1	2	2	11	10	8	29	Bajo	
E010	3	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	8	7	10	25	Bajo	
E011	4	5	3	4	4	3	3	4	4	3	3	2	3	4	4	20	17	15	52	Medio	
E012	3	3	5	3	4	3	3	3	2	4	4	4	4	4	3	18	15	19	52	Medio	
E013	1	3	3	3	3	2	4	3	2	3	2	2	1	3	1	13	14	9	36	Medio	
E014	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	22	21	22	65	Alto	
E015	3	3	3	3	3	3	2	2	4	2	2	3	3	3	4	15	13	15	43	Medio	
E016	2	3	2	2	3	1	2	2	2	1	2	2	1	2	3	12	8	10	30	Bajo	
E017	2	3	3	2	3	3	5	3	3	2	3	2	4	3	3	2	13	16	13	42	Medio
E018	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	25	25	74	Alto	
E019	2	2	2	3	3	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	12	8	12	32	Bajo	
E020	1	2	2	4	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	11	9	9	29	Bajo	
E021	3	3	2	4	1	3	2	4	3	3	3	2	3	4	4	13	15	16	44	Medio	
E022	4	4	3	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	19	23	21	63	Alto	
E023	3	3	3	3	2	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	14	17	19	50	Medio	
E024	4	4	1	2	3	3	3	1	2	2	4	4	3	3	3	14	11	18	43	Medio	
E025	3	4	2	5	3	4	4	3	3	3	2	3	2	3	3	17	17	13	47	Medio	
E026	4	3	3	3	4	3	5	4	4	5	1	2	3	2	2	17	22	11	50	Medio	
E027	2	3	1	1	1	4	3	3	3	3	1	1	2	1	2	8	16	7	31	Bajo	
E028	3	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	2	3	3	20	23	16	59	Alto	
E029	3	2	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	16	18	19	53	Medio	
E030	3	3	3	2	2	1	3	3	2	2	3	4	3	1	2	13	11	13	37	Medio	
E031	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	4	3	3	2	12	13	15	40	Medio	
E032	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	23	21	23	67	Alto	
E033	2	2	4	2	4	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	14	17	15	46	Medio	
E034	3	3	1	3	1	2	2	3	2	2	1	3	3	1	3	11	11	11	33	Bajo	
E035	1	3	4	2	2	3	1	2	3	1	4	2	2	3	3	12	10	14	36	Medio	
E036	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	4	4	12	13	16	41	Medio	
E037	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	5	6	6	17	Bajo	
E038	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	14	15	11	40	Medio	
E039	3	2	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	17	16	17	50	Medio	
E040	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	25	21	23	69	Alto	
E041	5	5	4	5	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	21	16	19	56	Alto	
E042	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	4	4	4	4	4	14	13	20	47	Medio	
E043	1	2	1	3	1	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	8	11	14	33	Bajo	
E044	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	23	23	25	71	Alto	
E045	3	2	3	2	2	3	3	2	1	3	3	3	3	2	3	12	12	14	38	Medio	
E046	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	12	15	13	40	Medio	
E047	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	23	23	25	70	Alto	
E048	3	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	20	23	24	59	Alto	
E049	4	3	3	3	3	3	4	3	2	3	4	2	2	3	2	16	16	13	45	Medio	
E050	2	3	3	1	3	2	1	3	4	3	1	2	2	2	2	12	13	9	34	Bajo	
E051	3	4	3	3	3	3	2	3	4	3	3	3	3	3	5	16	15	17	48	Medio	
E052	4	3	5	5	4	4	3	3	3	4	4	4	4	5	3	21	17	20	58	Alto	
E053	3	3	3	4	3	3	2	2	3	2	3	4	3	4	3	16	12	17	45	Medio	
E054	2	1	2	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	10	8	7	25	Bajo	
E055	2	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	1	9	12	11	32	Bajo	
E056	3	3	2	1	2	2	2	2	3	3	2	3	4	3	3	11	12	16	39	Medio	
E057	2	3	3	1	2	1	2	3	2	3	2	2	2	3	2	11	11	11	33	Bajo	
E058	1	1	2	2	1	2	3	1	3	2	3	2	2	2	2	7	11	11	29	Bajo	
E059	3	4	2	3	4	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	16	13	14	43	Medio	
E060	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	2	1	2	2	17	16	10	43	Medio	
E061	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	24	24	23	71	Alto	
E062	2	2	3	3	3	2	2	1	3	3	2	3	4	3	4	13	11	16	40	Medio	
E063	5	5	4	3	4	3	4	4	4	3	5	3	4	4	4	21	18	19	58	Alto	
E064	3	4	3	4	5	4	3	5	4	4	2	5	4	3	4	19	20	20	59	Alto	
E065	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	25	25	75	Alto	
E066	5	4	5	4	5	5	5	3	4	4	5	4	5	5	5	23	21	24	68	Alto	
E067	1	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	6	7	5	18	Bajo	
E068	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4	3	3	4	3	19	21	17	57	Alto	
E069	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	6	5	11	22	Bajo	
E070	4	3	3	3	3	3	2	3	1	2	4	3	3	3	3	16	11	16	43	Medio	
E071	4	5	4	3	4	5	4	4	4	4	3	5	4	3	4	20	21	19	60	Alto	
E072	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	25	25	75	Alto	
E073	3	3	3	2	3	2	2	4	3	2	3	3	4	2	3	14	13	15	42	Medio	
E074	3	2	2	2	3	2	4	2	1	1	2	1	3	1	2	12	10	9	31	Bajo	
E075	4	4	3	3	3	3	4	3	2	2	2	4	4	3	4	17	14	17	48	Medio	
E076	5	5	5	3	5	5	5	3	5	5	4	4	4	5	3	23	23	20	66	Alto	
E077	4	4	4	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	17	16	16	49	Medio	
E078	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	22	21	21	64	Alto	
E079	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	25	25	75	Alto	
E080	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	17	20	16	53	Medio	
E081	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	25	25	75	Alto	
E082	3	4	3	2	3	4	3	5	2	3	3	3	3	4	4	15	17	17	49	Medio	
E083	4	3	3	3	4	2	4	4	3	3	4	4	5	4	4	17	16	21	54	Medio	
E084	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	2	2	2	1	2	20	18	9	47	Medio	
E085	5	2	4	5	4	4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	20	22	23	65	Alto	
E086	2	1	2	2	3	1	2	2	2	3	1	1	1	1	1	10	5	5	25	Bajo	
E087	4	4	5	4	3	5	5	5	5	4	4	3	3	4	3	20	24	17	61	Alto	
E088	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	22	22	21	65	Alto	
E089	1	1	1	1	1																

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	E089
Edad / aula / sección	5 años / <u>responsabilidad</u>
Fecha y actividad observada	02/07/2025 / _____
Observador(a)	<u>Marcela Aliaga Mera</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.°	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSION EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☒	☐	☐	☐	☐
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☒	☐	☐	☐	☐
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☒	☐	☐	☐	☐
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☐	☒	☐	☐	☐
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☐	☒	☐	☐	☐
DIMENSION SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☒	☐	☐	☐	☐
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☒	☐	☐	☐	☐
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☒	☐	☐	☐	☐
9	Respeto los turnos y las normas acordadas en el aula.	☒	☐	☐	☐	☐
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☒	☐	☐	☐	☐
DIMENSION AFECTIVA						

N.º	Item observable	1	2	3	4	5
11	Se acerca con confianza a la docente cuando necesita ayuda.	☒	☐	☐	☐	☐
12	Demuestra afecto y consideración hacia sus compañeros.	☒	☐	☐	☐	☐
13	Reconoce cuando un compañero se encuentra triste o necesita apoyo.	☒	☐	☐	☐	☐
14	Acepta expresiones de afecto, reconocimiento o felicitación de manera positiva.	☒	☐	☐	☐	☐
15	Muestra disposición para consolar o ayudar a un compañero que lo necesita.	☒	☐	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Dimensión emocional	<u>7</u>	25
Dimensión social	<u>5</u>	25
Dimensión afectiva	<u>5</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>17</u>	75

Firma del observador(a): *Chunful*

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL LOGRO DE APRENDIZAJE

Institución educativa	I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	E 089
Edad / aula / sección	5 años / <u>responsabilidad</u>
Fecha y actividad observada	02/07/2025 / _____
Observador(a)	<u>Mariela Aliaga Meza</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Logro de aprendizaje	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Desarrollo cognitivo, Desarrollo comunicativo, Participación en el aprendizaje
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
DESARROLLO COGNITIVO						
1	Identifica información relevante durante las actividades de aprendizaje.	☒	☐	☐	☐	☐
2	Resuelve situaciones sencillas utilizando los conocimientos adquiridos.	☒	☐	☐	☐	☐
3	Relaciona experiencias previas con nuevos aprendizajes.	☒	☐	☐	☐	☐
4	Explica con sus propias palabras lo que aprendió durante la actividad.	☒	☐	☐	☐	☐
5	Aplica lo aprendido en diferentes situaciones del aula.	☒	☐	☐	☐	☐
DESARROLLO COMUNICATIVO						
6	Expresa sus ideas de manera clara durante las actividades.	☒	☐	☐	☐	☐
7	Comprende las indicaciones dadas por la docente.	☒	☐	☐	☐	☐
8	Participa respondiendo preguntas relacionadas con la actividad.	☒	☐	☐	☐	☐

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☒	☐	☐	☐	☐
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☒	☐	☐	☐	☐
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☒	☐	☐	☐	☐
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☒	☐	☐	☐	☐
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☒	☐	☐	☐	☐
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☒	☐	☐	☐	☐
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☒	☐	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	<u>5</u>	25
Desarrollo comunicativo	<u>5</u>	25
Participación en el aprendizaje	<u>5</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>15</u>	75

Firma del observador(a): *estefanía*

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	E 084
Edad / aula / sección	5 años / <u>responsabilidad</u>
Fecha y actividad observada	02/07/2025 /
Observador(a)	<u>Marcela Alvarado Meza</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.°	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☐	☒	☐	☐	☐
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☐	☐	☒	☐	☐
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☐	☐	☒	☐	☐
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☐	☒	☐	☐	☐
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☐	☐	☒	☐	☐
DIMENSIÓN SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☐	☒	☐	☐	☐
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☐	☒	☐	☐	☐
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☒	☐	☐	☐	☐
9	Respetar los turnos y las normas acordadas en el aula.	☒	☐	☐	☐	☐
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☐	☒	☐	☐	☐
DIMENSIÓN AFECTIVA						

N.º	Item observable	1	2	3	4	5
11	Se acerca con confianza a la docente cuando necesita ayuda.	☐	☐	☒	☐	☐
12	Demuestra afecto y consideración hacia sus compañeros.	☐	☐	☐	☒	☐
13	Reconoce cuando un compañero se encuentra triste o necesita apoyo.	☐	☒	☐	☐	☐
14	Acepta expresiones de afecto, reconocimiento o felicitación de manera positiva.	☐	☐	☒	☐	☐
15	Muestra disposición para consolar o ayudar a un compañero que lo necesita.	☐	☒	☒	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Dimensión emocional	<u>13</u>	25
Dimensión social	<u>8</u>	25
Dimensión afectiva	<u>14</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>35</u>	75

Firma del observador(a): CT. [Firma]

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL LOGRO DE APRENDIZAJE

Institución educativa	I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	<u>E084</u>
Edad / aula / sección	5 años / <u>responsabilidad</u>
Fecha y actividad observada	<u>02/07/2025</u> / _____
Observador(a)	<u>Maricela Aliaga Meza</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Logro de aprendizaje	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Desarrollo cognitivo, Desarrollo comunicativo, Participación en el aprendizaje
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.°	Ítem observable	1	2	3	4	5
DESARROLLO COGNITIVO						
1	Identifica información relevante durante las actividades de aprendizaje.	☐	☐	☐	☒	☐
2	Resuelve situaciones sencillas utilizando los conocimientos adquiridos.	☐	☐	☐	☒	☐
3	Relaciona experiencias previas con nuevos aprendizajes.	☐	☐	☐	☒	☐
4	Explica con sus propias palabras lo que aprendió durante la actividad.	☐	☐	☐	☒	☐
5	Aplica lo aprendido en diferentes situaciones del aula.	☐	☐	☐	☒	☐
DESARROLLO COMUNICATIVO						
6	Expresa sus ideas de manera clara durante las actividades.	☐	☐	☒	☐	☐
7	Comprende las indicaciones dadas por la docente.	☐	☐	☐	☒	☐
8	Participa respondiendo preguntas relacionadas con la actividad.	☐	☐	☐	☒	☐

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☐	☐	☐	☒	☐
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☐	☐	☒	☐	☐
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☐	☒	☐	☐	☐
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☐	☒	☐	☐	☐
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☐	☒	☐	☐	☐
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☒	☐	☐	☐	☐
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☐	☒	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	<u>20</u>	25
Desarrollo comunicativo	<u>18</u>	25
Participación en el aprendizaje	<u>9</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>47</u>	75

Firma del observador(a): ctm

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☒	☐	☐	☐	☐
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☒	☐	☐	☐	☐
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☐	☐	☒	☐	☐
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☐	☐	☒	☐	☐
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☒	☐	☐	☐	☐
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☐	☐	☒	☐	☐
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☒	☐	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	<u>6</u>	25
Desarrollo comunicativo	<u>5</u>	25
Participación en el aprendizaje	<u>11</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>22</u>	75

Firma del observador(a): erlufu

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	2069
Edad / aula / sección	5 años / Responsabilidad
Fecha y actividad observada	02/07/2025 /
Observador(a)	Marcela Araya Meza

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☐	☒	☐	☐	☐
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☐	☒	☐	☐	☐
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☐	☒	☐	☐	☐
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☐	☒	☐	☐	☐
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☐	☒	☐	☐	☐
DIMENSIÓN SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☐	☒	☐	☐	☐
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☐	☒	☐	☐	☐
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☐	☒	☐	☐	☐
9	Respeto los turnos y las normas acordadas en el aula.	☐	☐	☒	☐	☐
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☐	☒	☐	☐	☐
DIMENSIÓN AFECTIVA						

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	E 055
Edad / aula / sección	5 años / responsabilidad
Fecha y actividad observada	02/07/2025 /
Observador(a)	Mariela Aliaga Meza

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☐	☒	☐	☐	☐
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☒	☐	☐	☐	☐
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☐	☒	☐	☐	☐
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☒	☐	☐	☐	☐
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☒	☐	☐	☐	☐
DIMENSIÓN SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☐	☐	☐	☒	☐
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☐	☐	☒	☐	☐
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☐	☒	☐	☐	☐
9	Respeto los turnos y las normas acordadas en el aula.	☐	☐	☐	☒	☐
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☐	☐	☒	☐	☐
DIMENSIÓN AFECTIVA						

N.º	Item observable	1	2	3	4	5
11	Se acerca con confianza a la docente cuando necesita ayuda.	☐	☒	☐	☐	☐
12	Demuestra afecto y consideración hacia sus compañeros.	☐	☒	☐	☐	☐
13	Reconoce cuando un compañero se encuentra triste o necesita apoyo.	☒	☐	☐	☐	☐
14	Acepta expresiones de afecto, reconocimiento o felicitación de manera positiva.	☒	☐	☐	☐	☐
15	Muestra disposición para consolar o ayudar a un compañero que lo necesita.	☐	☒	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Dimensión emocional	<u>7</u>	25
Dimensión social	<u>16</u>	25
Dimensión afectiva	<u>8</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>31</u>	75

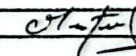
Firma del observador(a): 

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☐	☐	☒	☐	☐
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☐	☒	☐	☐	☐
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☐	☒	☐	☐	☐
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☐	☐	☒	☐	☐
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☐	☐	☒	☐	☐
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☐	☒	☐	☐	☐
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☒	☐	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	<u>9</u>	25
Desarrollo comunicativo	<u>12</u>	25
Participación en el aprendizaje	<u>11</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>32</u>	75

Firma del observador(a): 

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL LOGRO DE APRENDIZAJE

Institución educativa	I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	E055
Edad / aula / sección	5 años / <u>responsabilidad</u>
Fecha y actividad observada	02/07/2025 / _____
Observador(a)	<u>Marlene Aliaga Meza</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Logro de aprendizaje	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Desarrollo cognitivo, Desarrollo comunicativo, Participación en el aprendizaje
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
DESARROLLO COGNITIVO						
1	Identifica información relevante durante las actividades de aprendizaje.	☐	☒	☐	☐	☐
2	Resuelve situaciones sencillas utilizando los conocimientos adquiridos.	☐	☒	☐	☐	☐
3	Relaciona experiencias previas con nuevos aprendizajes.	☐	☒	☐	☐	☐
4	Explica con sus propias palabras lo que aprendió durante la actividad.	☒	☐	☐	☐	☐
5	Aplica lo aprendido en diferentes situaciones del aula.	☐	☒	☐	☐	☐
DESARROLLO COMUNICATIVO						
6	Expresa sus ideas de manera clara durante las actividades.	☐	☒	☐	☐	☐
7	Comprende las indicaciones dadas por la docente.	☐	☐	☒	☐	☐
8	Participa respondiendo preguntas relacionadas con la actividad.	☐	☒	☐	☐	☐

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	6053
Edad / aula / sección	5 años / <u>puntualidad</u>
Fecha y actividad observada	10/07/2025 / _____
Observador(a)	maricela Alaya Meza

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

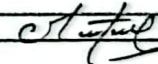
N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☐	☐	☐	☒	☐
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☐	☐	☐	☒	☐
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☐	☐	☒	☐	☐
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☒	☐	☐	☐	☐
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☐	☒	☐	☐	☐
DIMENSIÓN SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☐	☒	☐	☐	☐
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☐	☒	☐	☐	☐
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☐	☐	☒	☐	☐
9	Respeto los turnos y las normas acordadas en el aula.	☐	☐	☒	☐	☐
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☐	☐	☒	☐	☐
DIMENSIÓN AFECTIVA						

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☐	☐	☒	☐	☐
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☐	☒	☐	☐	☐
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☐	☐	☒	☐	☐
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☐	☐	☐	☒	☐
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☐	☐	☒	☐	☐
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☐	☐	☐	☒	☐
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☐	☐	☒	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	<u>16</u>	25
Desarrollo comunicativo	<u>12</u>	25
Participación en el aprendizaje	<u>17</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>45</u>	75

Firma del observador(a): 

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	<u>8043</u>
Edad / aula / sección	5 años / <u>puntualidad</u>
Fecha y actividad observada	<u>10/07/2025</u> / _____
Observador(a)	<u>Maricela Aliaga Meza</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☒	☐	☐	☐	☐
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☐	☒	☐	☐	☐
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☒	☐	☐	☐	☐
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☐	☐	☒	☐	☐
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☒	☐	☐	☐	☐
DIMENSIÓN SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☐	☒	☐	☐	☐
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☐	☒	☐	☐	☐
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☐	☐	☒	☐	☐
9	Respetar los turnos y las normas acordadas en el aula.	☐	☒	☐	☐	☐
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☐	☒	☐	☐	☐
DIMENSIÓN AFECTIVA						

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☐	☒	☐	☐	☐
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☐	☒	☐	☐	☐
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☒	☐	☐	☐	☐
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☐	☒	☐	☐	☐
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☐	☒	☐	☐	☐
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☒	☐	☐	☐	☐
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☒	☐	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	<u>11</u>	25
Desarrollo comunicativo	<u>11</u>	25
Participación en el aprendizaje	<u>7</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>29</u>	75

Firma del observador(a): estefanía

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	6031
Edad / aula / sección	5 años / <u>personalidad</u>
Fecha y actividad observada	10/07/2025 / _____
Observador(a)	<u>Mariela Moya Meza</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.°	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSION EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☐	☐	☒	☐	☐
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☐	☒	☐	☐	☐
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☐	☐	☒	☐	☐
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☐	☒	☐	☐	☐
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☐	☒	☐	☐	☐
DIMENSION SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☐	☒	☐	☐	☐
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☐	☐	☒	☐	☐
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☐	☐	☒	☐	☐
9	Respeto los turnos y las normas acordadas en el aula.	☐	☐	☒	☐	☐
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☐	☒	☐	☐	☐
DIMENSION AFECTIVA						

N.º	Item observable	1	2	3	4	5
11	Se acerca con confianza a la docente cuando necesita ayuda.	☐	☐	☒	☐	☐
12	Demuestra afecto y consideración hacia sus compañeros.	☐	☐	☐	☒	☐
13	Reconoce cuando un compañero se encuentra triste o necesita apoyo.	☐	☐	☒	☐	☐
14	Acepta expresiones de afecto, reconocimiento o felicitación de manera positiva.	☐	☐	☒	☐	☐
15	Muestra disposición para consolar o ayudar a un compañero que lo necesita.	☐	☒	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Dimensión emocional	<u>12</u>	25
Dimensión social	<u>13</u>	25
Dimensión afectiva	<u>15</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>40</u>	75

Firma del observador(a): colapal

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL LOGRO DE APRENDIZAJE

Institución educativa	I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	6031
Edad / aula / sección	5 años / <u>puntualidad</u>
Fecha y actividad observada	10/07/2025 / _____
Observador(a)	<u>Mariela Alsaga Riera</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Logro de aprendizaje	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Desarrollo cognitivo, Desarrollo comunicativo, Participación en el aprendizaje
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
DESARROLLO COGNITIVO						
1	Identifica información relevante durante las actividades de aprendizaje.	☐	☒	☐	☐	☐
2	Resuelve situaciones sencillas utilizando los conocimientos adquiridos.	☐	☒	☐	☐	☐
3	Relaciona experiencias previas con nuevos aprendizajes.	☒	☐	☐	☐	☐
4	Explica con sus propias palabras lo que aprendió durante la actividad.	☐	☒	☐	☐	☐
5	Aplica lo aprendido en diferentes situaciones del aula.	☒	☐	☐	☐	☐
DESARROLLO COMUNICATIVO						
6	Expresa sus ideas de manera clara durante las actividades.	☐	☒	☐	☐	☐
7	Comprende las indicaciones dadas por la docente.	☒	☐	☐	☐	☐
8	Participa respondiendo preguntas relacionadas con la actividad.	☒	☐	☐	☐	☐

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☒	☐	☐	☐	☐
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☒	☐	☐	☐	☐
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☐	☐	☒	☐	☐
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☐	☐	☒	☐	☐
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☐	☒	☐	☐	☐
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☐	☐	☒	☐	☐
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☐	☒	☐	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	<u>8</u>	25
Desarrollo comunicativo	<u>6</u>	25
Participación en el aprendizaje	<u>13</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>27</u>	75

Firma del observador(a): *[Firma]*

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	E 0 11
Edad / aula / sección	5 años / <u>respetuoso</u>
Fecha y actividad observada	15/07/2025 /
Observador(a)	Mariela Alvares Meza

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.°	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☐	☐	☐	☒	☐
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☐	☐	☐	☐	☒
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☐	☐	☒	☐	☐
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☐	☐	☐	☒	☐
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☐	☐	☐	☒	☐
DIMENSIÓN SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☐	☐	☒	☐	☐
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☐	☐	☒	☐	☐
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☐	☐	☐	☒	☐
9	Respetar los turnos y las normas acordadas en el aula.	☐	☐	☐	☒	☐
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☐	☐	☒	☐	☐
DIMENSIÓN AFECTIVA						

N.º	Item observable	1	2	3	4	5
11	Se acerca con confianza a la docente cuando necesita ayuda.	☐	☐	☒	☐	☐
12	Demuestra afecto y consideración hacia sus compañeros.	☐	☐	☒	☐	☐
13	Reconoce cuando un compañero se encuentra triste o necesita apoyo.	☐	☒	☐	☐	☐
14	Acepta expresiones de afecto, reconocimiento o felicitación de manera positiva.	☐	☐	☒	☐	☐
15	Muestra disposición para consolar o ayudar a un compañero que lo necesita.	☐	☐	☐	☒	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Dimensión emocional	<u>20</u>	25
Dimensión social	<u>17</u>	25
Dimensión afectiva	<u>15</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>52</u>	75

Firma del observador(a):



FICHA DE OBSERVACIÓN DEL LOGRO DE APRENDIZAJE

Institución educativa	I.E. N.º 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	6011
Edad / aula / sección	5 años / <u>respetuoso</u>
Fecha y actividad observada	15/07/2025 /
Observador(a)	<u>Maricela Araya Meza</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Logro de aprendizaje	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Desarrollo cognitivo, Desarrollo comunicativo, Participación en el aprendizaje
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

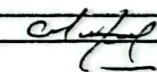
N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
DESARROLLO COGNITIVO						
1	Identifica información relevante durante las actividades de aprendizaje.	☐	☐	☐	☒	☐
2	Resuelve situaciones sencillas utilizando los conocimientos adquiridos.	☐	☐	☐	☐	☒
3	Relaciona experiencias previas con nuevos aprendizajes.	☐	☐	☒	☐	☐
4	Explica con sus propias palabras lo que aprendió durante la actividad.	☐	☐	☐	☒	☐
5	Aplica lo aprendido en diferentes situaciones del aula.	☐	☐	☐	☒	☐
DESARROLLO COMUNICATIVO						
6	Expresa sus ideas de manera clara durante las actividades.	☐	☐	☒	☐	☐
7	Comprende las indicaciones dadas por la docente.	☐	☐	☒	☐	☐
8	Participa respondiendo preguntas relacionadas con la actividad.	☐	☐	☒	☐	☐

N.º	Ítem observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☐	☐	☐	☒	☐
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☐	☐	☒	☐	☐
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☐	☐	☒	☐	☐
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☐	☐	☒	☐	☐
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☐	☒	☐	☐	☐
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☐	☐	☒	☐	☐
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☐	☐	☐	☒	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	<u>20</u>	25
Desarrollo comunicativo	<u>13</u>	25
Participación en el aprendizaje	<u>15</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>52</u>	75

Firma del observador(a): 

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N° 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	E018
Edad / aula / sección	5 años / <u>respetuoso</u>
Fecha y actividad observada	15/07/2025 / _____
Observador(a)	<u>Mariela Alaya Meza</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

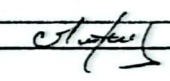
N.°	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☐	☐	☐	☐	☒
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☐	☐	☐	☒	☐
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☐	☐	☐	☐	☒
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☐	☐	☐	☐	☒
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☐	☐	☐	☐	☒
DIMENSIÓN SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☐	☐	☐	☐	☒
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☐	☐	☐	☐	☒
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☐	☐	☐	☐	☒
9	Respetar los turnos y las normas acordadas en el aula.	☐	☐	☐	☐	☒
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☐	☐	☐	☐	☒
DIMENSIÓN AFECTIVA						

N.º	Item observable	1	2	3	4	5
11	Se acerca con confianza a la docente cuando necesita ayuda.	☐	☐	☐	☐	☒
12	Demuestra afecto y consideración hacia sus compañeros.	☐	☐	☐	☐	☒
13	Reconoce cuando un compañero se encuentra triste o necesita apoyo.	☐	☐	☐	☐	☒
14	Acepta expresiones de afecto, reconocimiento o felicitación de manera positiva.	☐	☐	☐	☐	☒
15	Muestra disposición para consolar o ayudar a un compañero que lo necesita.	☐	☐	☐	☐	☒

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Dimensión emocional	<u>24</u>	25
Dimensión social	<u>25</u>	25
Dimensión afectiva	<u>25</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>74</u>	75

Firma del observador(a): 

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL LOGRO DE APRENDIZAJE

Institución educativa	I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	<u>E018</u>
Edad / aula / sección	5 años / <u>respetuoso</u>
Fecha y actividad observada	<u>15/07/2025</u> / _____
Observador(a)	<u>Mariela Alraya Meza</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Logro de aprendizaje	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Desarrollo cognitivo, Desarrollo comunicativo, Participación en el aprendizaje
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

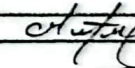
N.°	Ítem observable	1	2	3	4	5
DESARROLLO COGNITIVO						
1	Identifica información relevante durante las actividades de aprendizaje.	☐	☐	☐	☐	☒
2	Resuelve situaciones sencillas utilizando los conocimientos adquiridos.	☐	☐	☐	☒	☐
3	Relaciona experiencias previas con nuevos aprendizajes.	☐	☐	☐	☐	☒
4	Explica con sus propias palabras lo que aprendió durante la actividad.	☐	☐	☐	☐	☒
5	Aplica lo aprendido en diferentes situaciones del aula.	☐	☐	☐	☐	☒
DESARROLLO COMUNICATIVO						
6	Expresa sus ideas de manera clara durante las actividades.	☐	☐	☐	☐	☒
7	Comprende las indicaciones dadas por la docente.	☐	☐	☐	☐	☒
8	Participa respondiendo preguntas relacionadas con la actividad.	☐	☐	☐	☐	☒

N.º	Item observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☐	☐	☐	☐	☒
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☐	☐	☐	☐	☒
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☐	☐	☐	☐	☒
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☐	☐	☐	☐	☒
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☐	☐	☐	☐	☒
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☐	☐	☐	☐	☒
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☐	☐	☐	☐	☒

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	<u>24</u>	25
Desarrollo comunicativo	<u>25</u>	25
Participación en el aprendizaje	<u>25</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>74</u>	75

Firma del observador(a): 

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL SOPORTE SOCIOEMOCIONAL

Institución educativa	I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	E026
Edad / aula / sección	5 años / <u>respetuoso</u>
Fecha y actividad observada	15/07/2025 / _____
Observador(a)	Mariela Altaga Merz

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Soporte socioemocional	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Dimensión emocional, Dimensión social, Dimensión afectiva
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.°	Ítem observable	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN EMOCIONAL						
1	Expresa mediante palabras, gestos o movimientos cómo se siente.	☐	☐	☐	☒	☐
2	Reconoce emociones básicas como alegría, tristeza, miedo o enojo.	☐	☐	☐	☐	☒
3	Comunica a la docente cuando una situación le causa malestar.	☐	☐	☐	☐	☒
4	Recupera progresivamente la calma después de experimentar frustración o enojo.	☐	☐	☐	☒	☐
5	Muestra seguridad al participar en las actividades del aula.	☐	☐	☐	☐	☒
DIMENSIÓN SOCIAL						
6	Se relaciona respetuosamente con sus compañeros durante las actividades.	☐	☐	☐	☐	☒
7	Participa en juegos y actividades grupales.	☐	☐	☐	☒	☐
8	Comparte materiales y recursos con sus compañeros.	☐	☐	☐	☐	☒
9	Respeto los turnos y las normas acordadas en el aula.	☐	☐	☐	☐	☒
10	Busca resolver los desacuerdos mediante el diálogo o solicita ayuda a la docente.	☐	☐	☐	☒	☐
DIMENSIÓN AFECTIVA						

N.º	Item observable	1	2	3	4	5
11	Se acerca con confianza a la docente cuando necesita ayuda.	☐	☐	☒	☐	☐
12	Demuestra afecto y consideración hacia sus compañeros.	☐	☐	☒	☐	☐
13	Reconoce cuando un compañero se encuentra triste o necesita apoyo.	☐	☐	☐	☒	☐
14	Acepta expresiones de afecto, reconocimiento o felicitación de manera positiva.	☐	☐	☐	☒	☐
15	Muestra disposición para consolar o ayudar a un compañero que lo necesita.	☐	☐	☒	☐	☐

V. OBSERVACIONES

VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Dimensión emocional	<u>23</u>	25
Dimensión social	<u>23</u>	25
Dimensión afectiva	<u>17</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>63</u>	75

Firma del observador(a): CM. [Firma]

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL LOGRO DE APRENDIZAJE

Institución educativa	I.E. N.° 323 Augusto B. Leguía
Código del estudiante	<u>E026</u>
Edad / aula / sección	5 años / <u>respetuosos</u>
Fecha y actividad observada	<u>15/07/2025</u> / _____
Observador(a)	<u>Mariela Aliaga Meza</u>

I. DATOS TÉCNICOS

Variable	Logro de aprendizaje	Técnica	Observación
Instrumento	Ficha de observación	Unidad de análisis	Niño(a) de cinco años
Número de ítems	15	Dimensiones	Desarrollo cognitivo, Desarrollo comunicativo, Participación en el aprendizaje
Escala	Ordinal de frecuencia	Aplicación	Individual

II. INSTRUCCIONES PARA EL OBSERVADOR

Observe al niño o niña durante actividades habituales del aula, evitando intervenir en su comportamiento. Marque una sola alternativa por cada ítem, según la frecuencia con que se evidencia la conducta descrita. La valoración debe basarse en conductas directamente observadas y no en supuestos o impresiones generales. Se recomienda realizar, como mínimo, dos momentos de observación en situaciones diferentes y registrar el promedio final.

III. ESCALA DE VALORACIÓN

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

IV. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

N.°	Ítem observable	1	2	3	4	5
DESARROLLO COGNITIVO						
1	Identifica información relevante durante las actividades de aprendizaje.	☐	☐	☐	☒	☐
2	Resuelve situaciones sencillas utilizando los conocimientos adquiridos.	☐	☐	☒	☐	☐
3	Relaciona experiencias previas con nuevos aprendizajes.	☐	☐	☒	☐	☐
4	Explica con sus propias palabras lo que aprendió durante la actividad.	☐	☐	☒	☐	☐
5	Aplica lo aprendido en diferentes situaciones del aula.	☐	☐	☐	☒	☐
DESARROLLO COMUNICATIVO						
6	Expresa sus ideas de manera clara durante las actividades.	☐	☐	☒	☐	☐
7	Comprende las indicaciones dadas por la docente.	☐	☐	☐	☐	☒
8	Participa respondiendo preguntas relacionadas con la actividad.	☐	☐	☐	☐	☒

N.º	Item observable	1	2	3	4	5
9	Escucha atentamente cuando participan sus compañeros.	☐	☐	☐	☒	☐
10	Utiliza vocabulario acorde con la actividad desarrollada.	☐	☐	☐	☐	☒
PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE						
11	Participa activamente en las actividades propuestas.	☒	☐	☐	☐	☐
12	Mantiene la atención durante el desarrollo de la actividad.	☐	☒	☐	☐	☐
13	Cumple las consignas indicadas por la docente.	☐	☐	☒	☐	☐
14	Finaliza las actividades propuestas en el tiempo previsto.	☐	☒	☐	☐	☐
15	Muestra interés por aprender durante las actividades del aula.	☐	☐	☒	☐	☐

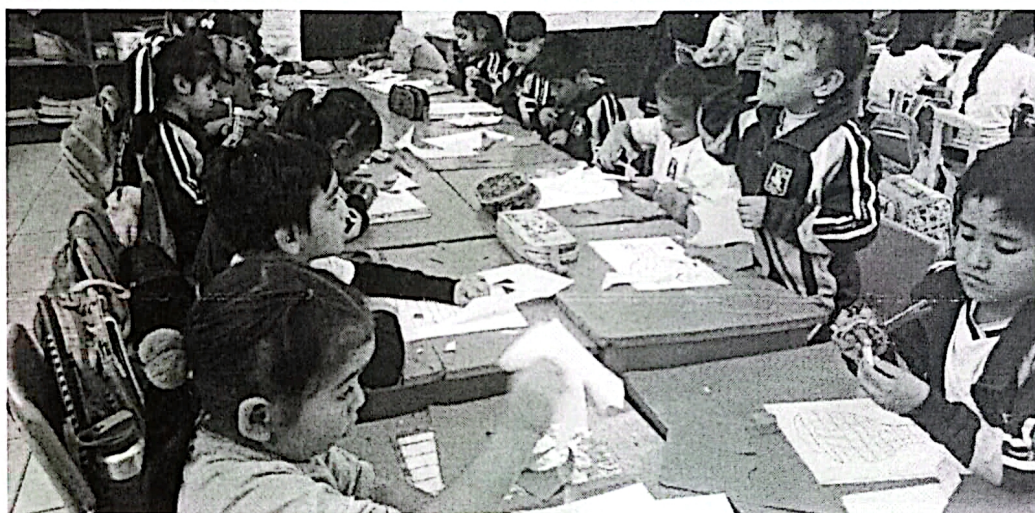
V. OBSERVACIONES

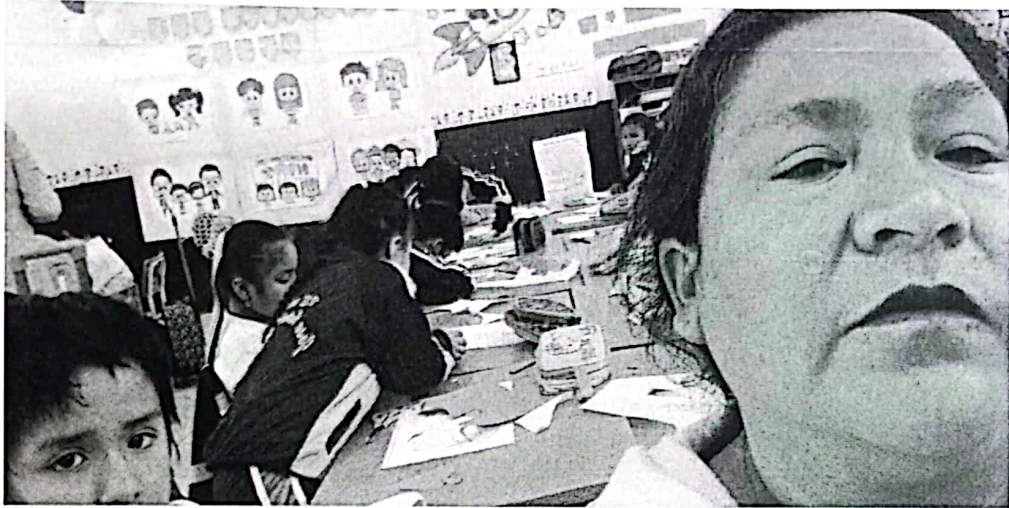
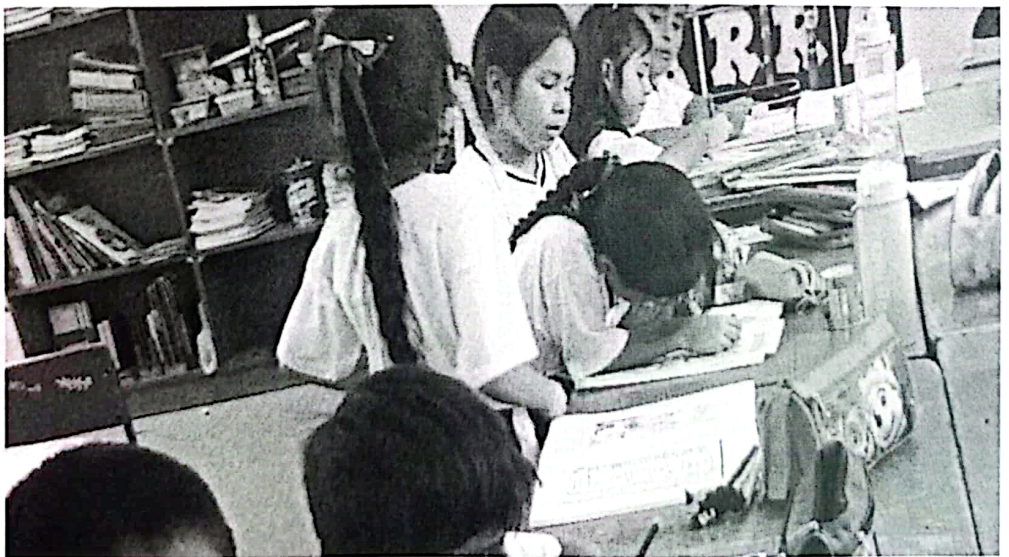
VI. PUNTAJE

Dimensión	Puntaje obtenido	Puntaje máximo
Desarrollo cognitivo	<u>17</u>	25
Desarrollo comunicativo	<u>22</u>	25
Participación en el aprendizaje	<u>11</u>	25
PUNTAJE TOTAL	<u>50</u>	75

Firma del observador(a): 

Recojo de información





Psicomotricidad y lectoescritura en estudiantes del III ciclo de Educación Primaria de la Instituci...

INFORME DE ORIGINALIDAD

17%

INDICE DE SIMILITUD

16%

FUENTES DE INTERNET

8%

PUBLICACIONES

10%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio-api.sanjuanboscosatipo.edu.pe	5%
	Fuente de Internet	
2	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez	3%
	Trabajo del estudiante	
3	Submitted to Universidad Nacional de Cajamarca	1%
	Trabajo del estudiante	
4	Submitted to Universidad de Ciencias y Humanidades	1%
	Trabajo del estudiante	
5	hdl.handle.net	1%
	Fuente de Internet	
6	repositorio.undac.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	Submitted to Universidad Privada San Juan Bautista	1%
	Trabajo del estudiante	
8	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru	1%
	Trabajo del estudiante	
9	Submitted to Blackboard	1%
	Trabajo del estudiante	
10	Submitted to Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco	1%
	Trabajo del estudiante	
11	repositorio.unc.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
12	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	<1%
	Trabajo del estudiante	
13	repositorio.unica.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
14	www.cienciayeducacion.com	<1%
	Fuente de Internet	
15	Submitted to Universidad Tecnológica Centroamericana UNITEC	<1%
	Trabajo del estudiante	

16	repositorio.upsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	Submitted to Universidad Inca Garcilaso de la Vega Trabajo del estudiante	<1 %
18	Submitted to Instituto de Educacion Superior Pedagogico Publico Pedro Monge Cordova, Jauja Trabajo del estudiante	<1 %
19	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
20	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	repositorio.unemi.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to UC - Semipresencial / A distancia Trabajo del estudiante	<1 %
23	Submitted to Universidad de Guayaquil Trabajo del estudiante	<1 %
24	repositorio.unp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	Submitted to Universidad Nacional de Piura Trabajo del estudiante	<1 %
26	Submitted to Universidad Tecnológica Indoamerica Trabajo del estudiante	<1 %
27	apirepositorio.unu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
28	Paola Elizabeth Caiza Montatixe, Belen Angélica Ochog Guaman, Marlene Elizabeth Meneses González, Diana Paola García Arellano et al. "Correlación entre el desarrollo neuromotor y la adquisición de habilidades de lectoescritura", Revista Ciencias de la Educación y el Deporte, 2025 Publicación	<1 %
29	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	<1 %
30	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
31	archive.org Fuente de Internet	<1 %

9 % detectado como IA

El porcentaje indica la cantidad de texto calificado en la entrega que probablemente se generó usando IA.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.



45 Sólo generado con IA 29%

Texto generado probablemente con IA desde un modelo de lenguaje de gran tamaño.

Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.