



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Aplicación de un programa de juegos lúdicos para mejorar la inteligencia emocional en niños de educación nivel inicial. Puno, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:

Loza Fernández, María Maritza (orcid.org/0009-0006-6226-4679)

ASESOR:

Dr. García Cruzate, Eduardo Daniel (orcid.org/0000-0002-2016-8180)

COASESOR:

Mg. Pereda Guanilo, Victor Ivan (orcid.org/0000-0001-8964-9938)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles.

TRUJILLO - PERÚ

2023

Dedicatoria.

A Dios,
quien nos ilumina
en cada paso que tomamos,
y poner a las personas idóneas
que me permitieron hacer realidad
este sueño y acompañarme
en cada etapa del estudio.

A mis padres,
Por inculcarme el amor
por el estudio y la superación,
brindarme el ejemplo de perseverancia
y honestidad, y la persuasión
para lograr mis metas

A mi familia
Por su apoyo incondicional,
A mi esposo Carlos Candia,
a mis hijos: Brayan Dulio, Fabio,
Mark Angel (+); por ser lo más lindo y
hermoso que Dios me brindó;
asimismo, a todos mis hermanos
que velan por nuestro crecimiento
personal y profesional, brindándonos
su ayuda incondicional

Agradecimiento

A mis asesores

Dr. GARCÍA CRUZATE Eduardo, Mg. PEREDA GUANILO Ivan, Dr. PEÑALVER HIGUERA Manuel, por su enseñanza humana y didáctica, que hacía de cada clase un verdadero deleite académico. Por su paciencia, interés y predisposición a guiarme en cada etapa del estudio, aportando con sus conocimientos y experiencia para obtener la presente investigación

A la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Por ser mi casa de estudios y brindarme todas las facilidades para la realización del presente estudio, y por permitirme absorber nuevo y valioso conocimiento de una plana docente altamente calificada.

A las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Cuturapi-Yunguyo-Puno

A las autoridades educativas “Directores”, por concederme el permiso y las facilidades para realizar esta investigación.

Índice de Contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de Tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y Operacionalización	17
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo unidad de análisis	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos	22
3.6. Método de análisis de datos	22
3.7. Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	33
VII. RECOMENDACIONES	34
REFERENCIAS	35
ANEXOS	42

Índice De Tablas

		Pág.
Tabla 1	Efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre la inteligencia emocional, a nivel general.	17
Tabla 2	Efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre el nivel de atención a los sentimientos, como dimensión de la inteligencia emocional.	18
Tabla 3	Efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre el nivel de claridad de los sentimientos, como dimensión de la inteligencia emocional.	19
Tabla 4	Efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre la regulación o reparación de las emociones, como dimensión de la inteligencia emocional	20

Resumen

Con el objetivo de determinar el efecto de un programa de juegos lúdicos sobre la inteligencia emocional en niños de educación inicial de Puno, 2022, se realizó una investigación experimental con participaron 52 niños de 3 a 6 años de edad, de las IEI 284 y 288, distritos de Cuturapi y Queñuani, UGEL Yunguyo, Puno. Se encontró que, antes de la aplicación del programa, la inteligencia emocional general y específica eran Adecuadas, (80,8%) a nivel general, atención a sentimientos (78,8%), claridad de sentimientos (63,5%) y, regulación emocional (76,9%). Después de la aplicación del programa, la inteligencia emocional general y específica fueron Muy adecuadas, con (86,5%, 82,7%, 82,7% y 84,6% respectivamente). Las diferencias fueron estadísticamente significativas con un factor de variabilidad ($F=166,021$ y Sig. ,000), a nivel general; atención a sentimientos ($F=113,596$ y Sig. ,000), claridad de sentimientos ($F=96,00$ y Sig. ,000) y; regulación emocional ($F=111,025$, Sig. ,000). Se concluye que el programa de juegos lúdicos tiene efectos significativos ($p<,001$) sobre la inteligencia emocional en general y sobre la atención a los sentimientos, claridad de sentimientos y regulación de emociones, en niños de 3 a 6 años de edad de Yunguyo, Puno.

Palabras Clave: Juegos lúdicos, programas de juegos lúdicos, educación inicial, atención a los sentimientos, claridad sobre los sentimientos y, regulación emocional.

Abstract

With the objective of determining the effect of a playful game program on emotional intelligence in children of initial education in Puno, 2022, an experimental investigation was carried out with the participation of 52 children from 3 to 6 years of age, from IEI 284 and 288, districts of Cuturapi and Queñuani, UGEL Yunguyo, Puno. It was found that, before the application of the program, general and specific emotional intelligence were Adequate, (80.8%) at a general level, attention to feelings (78.8%), clarity of feelings (63.5%) and, emotional regulation (76.9%). After the application of the program, the general and specific emotional intelligence were Very adequate, with (86.5%, 82.7%, 82.7% and 84.6% respectively). The differences were statistically significant with a variability factor ($F=166,021$ and Sig. ,000), at a general level; attention to feelings ($F=113.596$ and Sig. .000), clarity of feelings ($F=96.00$ and Sig. .000) and; emotional regulation ($F=111.025$, Sig. .000). It is concluded that the playful game program has significant effects ($p<.001$) on emotional intelligence in general and on attention to feelings, clarity of feelings and regulation of emotions, in children from 3 to 6 years of age from Yunguyo, Puno.

Keywords: Playful games, playful game programs, early education, attention to feelings, clarity about feelings and, emotional regulation.

I. INTRODUCCIÓN

Todo niño de 3 a 5 años de edad, que inicia sus estudios en instituciones públicas del altiplano, como en cualquier contexto sociodemográfico en condición de alta vulnerabilidad existencial, requiere de un tratamiento diferencial para, el desarrollo de su inteligencia emocional. Todo esfuerzo que hacen en el mundo, desde China, Rusia, India, África, América Latina y el Caribe e incluso, de algunos países europeos como Marruecos, Eslovenia, Turquía y Polonia, entre los más simbólicos en este campo, están orientados en modelar estructuras educativas, muchas de ellas en formas de guías prácticas para el manejo de un conjunto de herramientas didácticas que son adaptadas de acuerdo con el potencial primario (necesidad y capacidad) de su población escolar. El objetivo más claro es, el desarrollo de la inteligencia emocional, a pesar de las condiciones de vida material y espiritual de las comunidades que los contienen junto a sus docentes y familias (De la Serna, 2021; Rotger, 2021).

Estos procesos plantean desarrollos de la inteligencia emocional del niño de 3 a 5 años, de forma evolutiva y transformacional, su carácter es muy diverso y variado en el tiempo, incluso en una misma comunidad o población, dentro de un mismo país o región. Todo depende, según la (UNESCO, 2022), de la forma como se asumen los compromisos educativos desde las altas autoridades políticas, o específicamente, del desarrollo de formas empáticas, por parte de los docentes, para comprender las necesidades de los demás y, así, encontrar las motivaciones para buscar interrelaciones internas y profundas que orienten sus propias actuaciones en procesos de enseñanza-aprendizaje que siguen los niños.

Y, desde allí, el 90% de los esfuerzos son procesos para comenzar a gestionar sentimientos, impresiones y sensaciones, entre ellos existe solo un 35%, en el conjunto de países en vías de desarrollo de todo el mundo, de quienes optan por desarrollar juegos lúdicos como herramientas didácticas que les permitan el desarrollo de la inteligencia emocional del niño (Trujillo, et al, 2020). Es decir, no solo buscan la transferencia de información y conocimientos necesarios, sino, brindar estructuras

modelares para su desarrollo dentro del ámbito de las relaciones humanas que se dan en las instituciones educativas iniciales que los contienen (Erades y Morales, 2020).

En América Latina, el porcentaje de quienes optan por el enfoque del uso de juegos lúdicos para desarrollar la inteligencia emocional del niño, es muy diferenciado: Bolivia contienen el mayor porcentaje (58.5%) de docentes de educación inicial que hacen uso de los programas lúdicos para desarrollar inteligencia emocional. Aunque no son exclusivos, la estrategia de su aplicación es muy útil referencialmente para países como el nuestro que solo pueden mostrar hasta un 8 a 12% de docentes de educación inicial que lo hacen sobre todo en IEI de la sierra y la selva (Ejido, (2020).

En más del 80% los docentes de países en vías de desarrollo, estas herramientas socioeducativas se orientan para el conocimiento del personal directivo como complementos para la autorreflexión, transformación del modo de actuar, mejora y fortalecimiento del liderazgo o, para que el personal docente pueda mejorar su rendimiento, porque, supuestamente, ayuda a la planificación, mejora la confianza, aumenta el entusiasmo, genera mayor disposición al cambio, permite el redescubrimiento de la pasión por la enseñanza, o simplemente lo toman como la implementación de técnicas de enseñanza alternativa (UNICEF, 2021).

Es más, los programas y proyectos de intervención o de reforma educativa en América Latina y Perú, según la (UNESCO/ORELAC, 2018), solo han intervenido los procesos de aprendizajes estudiantiles para mejorarlos desde los campos instruccionales, didácticos-pedagógicos y curriculares, obteniendo magros o ningún resultado positivo valorables en el tiempo. El Ministerio de Educación de Perú (2015) señaló que: “En términos de equilibrio, la práctica docente ha estado sujeta a un modelo de escuela materia de balance, la práctica de la docencia ha estado sujeta a un modelo de escuela, que favorece las interacciones acríicas con el razonamiento, la reacción de apoyo y el pensamiento dogmático. Una escuela que predomina una cultura autoritaria basada en la aplicación de la violencia y la obediencia, es decir, la disciplina heterónoma. Una escuela ajena al mundo cultural de sus alumnos y sociedad en la

que se inserta.” (pág. 5). “..., Se necesita una enseñanza completamente nueva, útil para la docencia y se transforman las escuelas, en espacios de estudio de los valores democráticos, el respeto y la convivencia intercultural, las interacciones críticas e innovadoras con el razonamiento, ciencia, promoción del emprendimiento y la ciudadanía basada en derechos. (pág 6).

En consonancia con dicha perspectiva se plantea que los aprendizajes deben manejarse no en el terreno de lo que se deseó transmitir como conocimientos y valores educativos, sino, como sincronizaciones que le faciliten la comprensión de los quehaceres o aprendizajes y sus procesos de adaptabilidad a los cambios sociales. La paradoja, es que con ello se pierde fomento de una cultura de éxito, la mejora de los aprendizajes, incluido de los aprendizajes de valores, de mejor gestión de los comportamientos iniciales, de búsqueda y encuentro de mejor autoestima, de refuerzo de la resiliencia, superación del estrés, del incremento cultural organizacional para los aprendizajes, o, para el trabajo colaborativo y cooperativo, elementos que finalmente llevan a la optimización de las capacidades innatas y la creatividad (Tipan, 2020).

En Puno se puede hablar hasta de una grave pérdida de la visión para trabajar con herramientas didácticas que comprendan el uso de juegos lúdicos y menos que estas puedan estar orientadas al desarrollo de la inteligencia emocional de los niños de preescolar. Los procesos de adaptación del personal a nuevos retos y desafíos que ha planteado el COVID-19, en torno a los aprendizajes diferenciales de acuerdo a las necesidades y capacidades propias de los niños, genera plataformas alternativas que hacen que los juegos lúdicos estén comprendidos entre las principales herramientas de trabajo didáctico, pero difícilmente se los toman en cuenta.

En los distritos de Cuturapi y Queñuani, provincia de Yunguyo, los niños, docentes y padres de familia, no tienen la posibilidad de convertirse en líderes con capacidad para guiar a sus hijos en para desarrollar su inteligencia emocional. Sin embargo, muestran su disposición a contribuir con el uso de herramientas lúdicas para hacerlo. En ese contexto, se observa la necesidad de formar nuevos vínculos emocionales en los que

el contacto personal, tanto fuera como dentro del aula, forme parte de nuevos comportamientos educativos de las familias, en la perspectiva de lograr sus objetivos, superando sus limitaciones y, potenciando sus fortalezas socioculturales.

En los docentes de educación inicial de estas comunidades, el uso herramientas lúdicas para el desarrollo de la inteligencia emocional de sus estudiantes, está muy presentes, independientemente del momento o contexto en el que se encuentren, lo que pasa es que no lo toman en cuenta como herramientas didácticas y educativas, a pesar que se trabaja en torno a cambios constantes en los procesos de enseñanza aprendizajes. El supuesto es que el sistema educativo solo permite una explicación de las necesidades de estudiantiles basadas en la dicotomía tradicional entre razón y sentimiento y la consideración de que somos maestros competentes en la medida en que las emociones no tienen un efecto relevante en nuestro desempeño profesional (Benavidez y Flores, 2019).

Sin embargo, la realidad nos dice que necesitamos de una perspectiva de trabajo socioeducativo más sensible frente a las necesidades humanas, a los comportamientos y los hábitos y costumbre de aprendizaje. Este criterio valorativo es deducido de las múltiples entrevistas y conversatorios entre directivos y docentes y entre estos con padres de familia, nos hacen ver que existe una sana y real preocupación por el uso de herramientas didácticas lúdicas, lo que ciertamente proporciona la posibilidad de encaminarla hacia el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños y, lo de que se debe hacer con ella (Marquez y Gaeta, 2017).

En este sentido se plantea como **Problema de Investigación:** ¿Cuál es efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos, sobre la inteligencia emocional en niños de educación inicial, de Puno, 2022?

Teóricamente, la investigación se justifica porque permite desarrollar el corpus teórico sobre el uso de estrategias lúdicas como herramientas didácticas alternativas en los procesos de enseñanza aprendizajes y especialmente en los procesos de

orientaciones psicopedagógica para desarrollar la inteligencia emocional de niños de educación inicial de comunidades altamente vulnerables socioeducativamente. Se analizan acciones de monitoreo, asistencia temática, ejercitamiento académico y asesoramiento, con gran sensibilidad para responder adecuadamente a ellas.

Socialmente la investigación valora los cambios en los desarrollos de la inteligencia emocional de los niños de educación inicial, que, se consideran no como resultados mecánicos de la atención, claridad y regulación de los sentimientos, sino, como espacios temporales curvos (resultados en proceso) y como contexto-movimientos (resultados singulares dentro de una misma realidad) que involucran una gran diversidad de personas y fenómenos, en la medida que el ser humano es único, irreplicable, aspecto que, en la diversidad, se destaca como una cualidad intrínseca al mismo.

Metodológicamente, la investigación sigue la ruta de investigaciones cuasiexperimentales buscando una mayor adaptación de los procesos de uso de juegos lúdicos para mejorar la inteligencia emocional según los ritmos individuales de cada estudiante, generando desarrollos distintos de para el uso de las herramientas lúdicas en los procesos de enseñanza aprendizaje a nivel inicial.

Además, con el uso de juegos lúdicos los estudiantes no solo pueden desarrollar su inteligencia emocional, sino que hacer que dicho desarrollo repercuta en una mejora significativas de sus aprendizajes y/o su rendimiento académico (Pérez y Filella, 2019). Desde esta perspectiva la **Hipótesis Inicial de Estudio (H_i)** fue: “La aplicación de un programa de juegos lúdicos tiene efectos significativos sobre la inteligencia emocional en niños de educación inicial, de Puno, 2022.”

La investigación se dirigió por el **Objetivo General**: Determinar el efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre la inteligencia emocional en niños de educación inicial de Puno, 2022. Los **Objetivos Específicos** fueron: a) Establecer el efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre el nivel de atención

a los sentimientos, como dimensión de la inteligencia emocional, en niños de educación inicial, de Puno, 2022; b) Establecer el efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre el nivel de claridad de los sentimientos, como dimensión de la inteligencia emocional, en niños de educación inicial, de Puno, 2022 y; c) Establecer el efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre la regulación o reparación de las emociones, como dimensión de la inteligencia emocional, en niños de educación inicial, de Puno, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presentan los antecedentes empíricos de la investigación, se continúa presentado el estado del arte de las variables en estudio, asumiendo una postura crítica que se expresa en la interpretación de los resultados del estudio. Así en la investigación de Méndez y Almeida (Ecuador, 2021), cuyo objetivo fue determinar el efecto de una guía práctica de actividades lúdicas para el desarrollo de la inteligencia emocional, en niños y niñas de 3 y 4 años, del centro de educación inicial MAMY'S Day CARE, CARE, AÑO LECTIVO 2020-2021. El resultado muestra que la inteligencia emocional genera competencias determinantes, por lo general los niños y niñas se desenvuelven en cada etapa de su vida, donde la enseñanza conductistas y tradicionales provocan comportamientos destructivos entre los niños, lo que el docente pause sus actividades pedagógicas. Concluyen que, las actividades lúdicas ayudan a que los niños se desarrollen su estilo emocionante, placentero y relevante en su inteligencia emocional.

Por su parte, Joya, D. (Colombia, 2019), cuyo objetivo fue determinar el efecto de estrategias lúdicas sobre las emociones en niños de 3 a 4 años de los grados pre jardín y jardín en Floridablanca (Santander, Colombia). La investigación cualitativo observacional involucro a 39 niños. El resultado muestra que el estado actual en cuanto las emociones den niños se sintieron muy emocionados contentos por el cuento. En cuanto las habilidades cognitivas los niños requieren más atención memoria, teniendo en cuenta que desde el comienzo hay mayor grado de curiosidad, pero a medida que se iba avanzando la actividad iba disminuyendo el interés por parte de ellos, en cuanto la parte visual les llama mucho la atención los videos e imagines llamativas. Concluye que la estrategia que se utilizó como es la literatura infantil, funciona ya que dejo en los niños una huella positiva, debido a que son capaces de alcanzar las emociones y se logró evidenciar que la literatura infantil ayuda a la regulación de las emociones.

En el estudio de Daza, M. (Ecuador, 2020) el objetivo fue, diseñar un programa de estrategias lúdicas para potenciar la educación emocional en niños de 4 años de la escuela Benjamín Rosales de Guayaquil. Se involucro a 23 niños encontrando que la inteligencia emocional antes del programa era preponderantemente Media (45%) y se relacionaba directamente con la aplicación de estrategias lúdicas corporales que eran preponderantemente Alta (40%). Concluyó en que las estrategias lúdicas corporales potencian significativamente ($p < 0,05$), la inteligencia emocional en niños de 4 años de edad.

Por su parte, Villalva y Copo, (Ecuador, 2019) trabajaron sobre el objetivo de precisar estrategias lúdicas a través de herramientas pedagógicas para el progreso de la inteligencia emocional en niños de la preparatoria de la Unidad Educativa 19 de septiembre. Ecuador. El estudio involucró a 36 niños de 3 a 6 años de edad, encontrándose que las principales estrategias lúdicas son aquellas que se aplican a más temprana edad, como un componente natural del desarrollo de habilidades emocionales y el dominio de los hábitos mentales. Concluye que la educación y la familia son los componentes básicos para garantizar el éxito de las estrategias lúdicas aplicadas a través de herramientas pedagógicas en niños de 3 a 6 años de edad.

En el trabajo de Gómez y Lozano (Colombia, 2018) el objetivo, fue determinar el efecto de un programa de juegos lúdicos, sobre la motricidad fina en niños de 3 a 5 años de edad de la ciudad Tolima -Colombia. Participaron 24 niños encontrándose que la aplicación del programa de juegos lúdicos mejora en un 25% la motricidad fina en niños de 3 a 5 años de edad. Concluyeron en que la aplicación del programa de juegos lúdicos mejora significativamente la motricidad fina en niños de 3 a 5 años de edad.

A nivel nacional, el estudio de Saavedra L. (Perú, 2022), cuyo objetivo, fue determinar el efecto de programas de juegos lúdicos sobre el logro de aprendizaje en el área de matemática de los niños y niñas de 4 años de la institución educativa inicial Gotitas de amor Pucallpa 2022. La investigación experimental con pre test y post test, involucro a 20 niños. El resultado muestra que en el logro de aprendizaje en el pre test el 45%

de los niños de 4 años se encuentra en un nivel de inicio y el 40% en proceso, mientras que en el post Test el 55% se encuentra en procesos y el 45% logrado. En la dimensión de razonamiento y demostración del área de matemática en el pre test el 60% se encuentra en proceso y 20% logrado mientras que en el post test el 35% en procesos y el 65% logrado. Concluye que el programa de juegos lúdicos mejoro significativamente en el área de matemática en los años de 4 años de la institución educativa inicial Gotitas de Amor Pucallpa 2022.

También se cuenta con el estudio de Quispe A y Choquehuanca Y (Perú, 2022), cuyo propósito fue determinar el efecto de juegos Cooperativos para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional en Niños de 4 y 5 años de la institución educativa particular John Nash de Juliaca,2022. La investigación cuasi experimental, involucro a 14 niños se aplicó pre test y post test, obteniéndose en el pre-test, el 50% logro una apreciación B y el 50% tuvo C, mientras que después de usar juegos corporativos, el 71,43% alcanzo A y el 28,57% alcanzo B. concluye que existe una interacción significativa de 0,05, afirmando que los juegos cooperativos influyen en la inteligencia emocional.

Ruiz L (Perú, 2022) tiene como objetivo establecer la relación entre juego lúdico y los aprendizajes importantes para los niños de 3 años del nivel inicial, de Nueva Sullana. 2022. Un estudio de correlación cuantitativa involucró a 24 niños de 3 años. El resultado muestra que el 45,83% de los estudiantes divisan un nivel medio de juego lúdico mientras que el 12,5% consideraran en un nivel alto. El 41,67% de los niños perciben un nivel medio del aprendizaje significativo, mientras que el 25% solo percibe un nivel alto. El 54,17% percibe en un nivel medio de motivación, además el 58.33% perciben un nivel medio de comprensión, el 29% bajo y el 12% fue alto. Mientras que la participación de los niños fue de 50.00% medio, el 16.67% alto. Se concluye que existe una correlación alta positiva de 0,532.

Desde otra perspectiva de estudio, Rosas M y Trujillo D (Perú, 2021), su objetivo fue determinar el nivel de inteligencia emocional en niños de 5 años de la I.E N^o 207-Trujillo. La investigación descriptiva, involucro a 23 niños. El resultado muestra que

una mayoría de niños se ubican en nivel logrado 100%, en cuando a la dimensión de autoconciencia 91% logrado y el 9% en proceso. la dimensión autorregulación 65% lograda; automotivación 87% logrado; empatía 83% logrado y el 17% proceso. Habilidades sociales 65% y 35% proceso. Se concluye que, todos los estudiantes de 5 años de la I.E N° 207-Trujillo han desarrollado adecuadamente su inteligencia emocional.

Por último, en el estudio de García H (Perú, 2021) el objetivo fue proponer estrategias lúdicas para el desarrollo de la competencia resuelve problemas de cantidad en educación inicial, colegio particular Stella Maris, Piura, 2021. La investigación descriptivo transversal, involucro a 3 profesoras de educación inicial y 27 niños y niñas. El resultado muestra que el 71% de niños y niñas de 3 años, así como el 57% de 4 años se encuentran en proceso en el desarrollo de la competencia y el 31% de los niños de 5 años alcanzo el nivel esperado en el desarrollo de competencia. Se concluye que los niños y niñas de 3 y 4 años deben estar en el nivel de procesos en el desarrollo de la competencia y las profesoras no suelen emplear estrategias lúdicas como el juego con el propósito específico de desarrollar esta competencia

En los trabajos referenciados, la inteligencia emocional es entendida como la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás (Gardner, 2019). A su vez, aceptan que es ella quien dirige las emociones buscando equilibrios en comportamientos y actitudes de personas, desarrollar relaciones interpersonales y sociales, acorde con las situaciones que nos toca vivir. Desde esa perspectiva, el uso de la inteligencia emocional puede expresarse a través del desarrollo de habilidades para manejar ideas o para entender los fenómenos (habilidades abstractas o intelectuales) y manejar objetos (habilidades mecánicas). No descartan la posibilidad del uso de inteligencias múltiples como una forma de expresión de interacciones diversas y variadas de ambas.

Estas inteligencias múltiples están asociadas a: la capacidad verbal o inteligencia lingüística, en tanto manejo del lenguaje y de la articulación de las palabras; al arte de

manejar las pautas o secuencias lógicas con precisión y organización; al manejo de habilidades musicales y ritmos; capacidad para integrar elementos, percibirlos y ordenarlos de tal manera que estén ubicados espacial y temporalmente en contextos determinados; a la capacidad para realizar movimientos kinestésicos tanto corporal como a través de los objetos, incluso al responder a acciones reflejas del pensamiento; capacidad para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales dentro y fuera de los procesos relacionados con la confianza y automotivación (Aguilar, et al, 2021).

Aunque estas inteligencias múltiples están dentro de las expresiones del comportamiento y la actividad humana relativas a las interrelaciones de las leyes de la sociedad y el pensamiento, procesa su propia lógica de desarrollo a través de las emociones, los sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre emociones, diferenciándolas simbólicamente para hacer que puedan ser mejor interpretadas y orientadas conductualmente a través de los comportamientos (Heras, Cepa y Lara, 2017).

Estos elementos interpretativos, de las inteligencias múltiples, centran el tema en inteligencia emocional sobre la base de categorías diferenciadas por las ciencias de la psicología social, la educación, la sociología, la antropología social, etc., las mismas que parten de hipótesis de ir más allá de interpretar los la realidad fenomenológicamente, todas ellas buscan interpretaciones desde distintos campos científicos para estructurar conceptos que expliquen las causas de los fenómenos en la complejidad de sus interconexiones e interrelaciones internas y externas (Perez y Filella, 2019).

Esto es lo que lleva a explicar el ¿por qué? la inteligencia emocional es interpretada como un fenómeno que nace en el funcionamiento del cerebro y sus centros emocionales que, de una parte, nos incitan a la ira y, de otra, al llanto, a pensamientos cero o, a la apertura de pensamientos a modo de campos de entendimientos de las conductas dentro de los comportamientos y las actitudes humanas. Es decir, la vida mental es la que precisa de interpretar las contradicciones en ella misma, así como, la

unidad y lucha que estas contradicciones entablan a través de los comportamientos, las actitudes y las emociones. Necesita interpretar los aspectos más irracionales del psiquismo y del comportamiento cartográfico que se dan a través de los sentimientos (Álava, 2020).

Desde esta última postura interpretativa de la inteligencia emocional, es posible medir las emociones a través de las actitudes de cambio y los comportamientos que permite el paso de lo intuitivo a lo racional. Estos, serían expresiones de los procesos que se dan a través de experiencias vitales específicas. Para ello, estas experiencias vitales deben ser observadas como el manejo de habilidades, el autocontrol, entusiasmo y capacidad para motivarse a uno mismo. Todas estas habilidades también son consideradas como capacidades que permiten la comprobación de los cambios en el uso de la inteligencia emocional (Rendón, 2018).

Mas allá de los pensamientos míticos religiosos y de la moralidad insertada en pensamientos cero, la inteligencia emocional recibe la influencia de fenómenos psicosociales, económicos, políticos y educativos de diversos tipos, que generan impulsos individuales y sociales, porque que nacen en los vínculos entre que estos elementos entablan con los sentimientos y el carácter de las personas. Si a ello le agregamos ingredientes éticos y morales que vamos adoptando en la vida, lo que tenemos son elementos que se asientan como capacidades emocionales subyacentes. Estos elementos, funcionarían como vehículos de las emociones, generadores de impulsos expansivos de sentimientos que buscan expresarse en la acción o a través de los comportamientos y actitudes de las personas. Así, se explicaría el hecho del porque muchas personas pueden encontrarse a expensas de sus propios impulsos y emociones primitivas, no racionales, especialmente los que carecen de autocontrol, voluntad o de carácter para manejar las emociones (Ramírez, 2021).

Sin embargo, son los sentimientos los que proporcionan una información vital para generar autocontrol, voluntad o carácter para manejar las emociones. Esta atribución

de los sentimientos, no parten del hecho racional de la cosa en sí, sino, de la cosa para sí, es decir, del sentido que le damos a las cosas, ayudándonos a ser, por ejemplo, sinceros para con nosotros mismos, ser confiados, cautos, precavidos o capaces de valorar los sentimientos de otros por lo que hacen o dejan de hacer algo (Bisquerra, 2019).

La orientación que los sentimientos dan a las emociones no tiene límites ni formas estructuradas, solo pueden ser percibidas cuando configuran relaciones o interrelaciones determinadas. Estas son las posibilidades insospechadas de la inteligencia emocional, que nos obliga a aprender a examinar y valorar nuestros mismos sentimientos y de los demás, relacionarlos con nuestras propias vivencias o comportamientos y actitudes individuales y grupales. Desde esta perspectiva, los sentimientos actúan como los combustibles que permiten el funcionamiento de la inteligencia emocional (Fernández y Montero, 2016).

Basados en los supuestos teóricos de (Cooper y Sawaf, 1997), la inteligencia emocional debe ser considerada como la actitud para captar, entender y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones en tanto fuente de energía humana de información, relaciones e interrelaciones y de influencia. Y, sostiene la concurrencia de elementos comunes a través de la capacidad identificar y discriminar nuestras propias emociones y la de los demás, la capacidad para manejar y regular emociones y, la capacidad para utilizar las emociones en forma adaptativa. Estos tres elementos se constituyen en el eje central de la inteligencia emocional en las teorías de (Goleman, 1998; 2001) y de Cooper y Sawarf (1997), quienes atribuyen gran importancia a estos elementos y, consideran como dimensiones de la inteligencia emocional la atención a los sentimientos, claridad de sentimientos y la regulación de emociones.

Así, la **atención a los sentimientos**, como dimensión de la inteligencia emocional, se define como la capacidad para identificar y discriminar nuestras propias emociones y la de los demás, es considerada como la conciencia emocional de uno mismo. Implica

autoconocimiento, valoración emocional y autoconfianza (Goleman, 1998). Similar definición se encuentra en Cooper y Sawaf, que lo define como el proceso de alfabetización de las emociones, en su paso hacia la honestidad emocional, la energía, del conocimiento, el feedback, el conocimiento, la responsabilidad y el vínculo con el contexto externo (Cooper y Sawaf, 1997)

La **claridad en los sentimientos** como dimensión de la inteligencia emocional, se define como la capacidad para reconocer emociones. Es la herramienta de motivación. Es la conciencia de sí mismo que nos dice que hacer con nuestros sentimientos y hasta donde podemos llegar con ellos. Es decir, según Goleman, 1998) es la capacidad de conocer nuestros propios sentimientos y saber si podemos controlarlos. En este criterio convergen definiciones de habilidades para la totalidad, responsabilidad, apertura, flexibilidad de ideas, innovación y creatividad.

Cooper y Sawaf (1997), agregan que la claridad de los sentimientos se logra desarrollando la agilidad emocional que actúa como el combustible para que funcione la capacidad tener una idea clara sobre nuestros sentimientos. Señala que es el elemento que hace que nuestros sentimientos sean auténticos, creíbles y, permeables a cambios, esto ayuda a ampliar las fronteras de nuestra confianza y de nuestra capacidad para escuchar a los demás.

La **regulación de las emociones**, como dimensión de la inteligencia emocional se define, como la función del uso adaptativo de los sentimientos. Congrega a un conjunto de elementos relacionados con los procesos empáticos y el desarrollo de las habilidades sociales de las personas. Entre los principales elementos concurrentes tenemos a las habilidades para comprender lo demás, la orientación hacia el servicio y el optimismo. También concurren elementos como las habilidades sociales de enajenación cultural, de información y comunicación, gestión de conflictos, liderazgo (Carretero y Nolasco, 2017).

Es decir, concurren elementos catalizadores o promotores del cambio emocional. Generalmente son los que plantean la posibilidad de utilizar emociones adaptativas capaces de producir profundidad emocional para armonizar los comportamientos y conductas en nuestra vida diaria. También son capaces de producir una especie de alquimia emocional, ayudándonos a desarrollar nuestros instintos de cambio hasta llevarlos hacia el aprendizaje de resolución de problemas o de lidiar con presiones, la competitividad y percibir soluciones ocultas como oportunidades de desarrollo personal y social (McDowell, 2020).

Estos supuestos teóricos explicarían la posibilidad de variación emocional en aquellos que son idóneos de buscar recuerdos efectivos en un estado de humor estable y, entre aquellos que no lo hacen, genera pensamientos cero, fatalistas o míticos religiosos, que trascienden el inconsciente real de las cosas para generar constructos fatalistas, todos ellos dominados por emociones negativas (Gómez y Calleja, 2017).

Las explicaciones en este campo son diversas y variadas, sin embargo, plantean desafíos dirigidos hacia la transferencia de información y conocimientos, especialmente en el ámbito escolar, allí donde la inteligencia emocional fluye de manera responsable y, no solo como repetición de procesos teóricos, sino como, cambios en los procesos de desarrollo de habilidades emocionales para manejar los contextos donde tienen lugar los procesos de enseñanza aprendizaje (Román, 2020).

Por otro lado, los **programas de juegos lúdicos para niños de educación inicial**, son estructuras pedagógicas y didácticas que contienen mensajes y meta-mensajes para propiciar aprendizajes en torno a valores o temáticas especializadas, como el aprendizaje del lenguaje, las matemáticas y otros. Sus estructuras se diseñan según las necesidades y posibilidades de aplicación o funcionalidad práctica. Incluyen objetivos generales y específicos, actividades, metas y estimación de resultados esperados. En ellos, se describen cada una de sus componentes determinado los tiempos y los participantes, así como, sus los procesos metodológicos que permiten la transferencia de información y conocimientos y/o de ayuda a la creatividad, del

desarrollo del pensamiento crítico y del aprendizaje de nociones básicas para la resolución de problemas.

Los procesos de intervención de estos programas deben ser socializados y aceptados previamente y tener como fin el jugar un papel complementario al desarrollo curricular o educativo, dentro de las instituciones donde se aplican. Sus recursos están asociados al uso creativo de los mismos y, los materiales educativos comprendidos en ellos están orientados a la generación de experiencias vitales significativas. El supuesto es que estas herramientas se nutren de las costumbres socioculturales y de la naturaleza de los contextos donde son aplicados. En los niños, permiten la comparación de resultados, facilitando así los aprendizajes (Cuadros, et al, 2020).

Los juegos lúdicos son herramientas basadas en actividades placenteras, que buscan ser naturales e innatas, capaces de ser adaptadas a las etapas evolutivas del ser humano, su interacción es dinámica y hacen fluir prácticas, vivencias, conocimientos, información, fortaleciendo la creatividad e imaginación de las personas. Estos juegos lúdicos evolucionan y se transforman con el tiempo. Pasaron de ser actividades repentinas y placenteras a ser actividades planeadas para facilitar la exploración y el aprendizaje de valores hasta llegar a constituirse en herramientas facilitadoras de la transferencia de información y conocimientos. El uso de las fantasías y la ilusión dieron paso a la exploración y comprensión de las cosas, liberando tensiones, sentimientos y emociones negativas (Carrión, 2020).

Como procesos de aprendizajes los programas de juegos lúdicos son conducidos por los docentes, los mismos que orientan el juego como recursos para generar empatías, relaciones entre pares, creatividad y competencia sana. Aquí se distinguen dos tipos de programas de juegos lúdicos, los cooperativos y los no cooperativos. En los cooperativos las decisiones se toman en equipo, mientras que en los segundos se toman en forma individual. Los juegos cooperativos se subdividen en estático o dinámicos y juegos con o sin información completa (Perdomo y Rojas, 2020). Se parte de estas estructuras, pero, los movimientos físicos corporales, se diferencian de los

juegos sociales, musicales o por interacción, mientras que los juegos cognitivos tienen que ver con la capacidad del desarrollo intelectual y/o aprendizaje simbólico (Morantes y Castellanos, 2019).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

Esta investigación es aplicada. Busca determinar, el efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre la inteligencia emocional. Es decir, se busca manipular una variable dependiente (inteligencia emocional) a través de una variable independiente (programa de juegos lúdicos)

3.1.2 Diseño de investigación:

Su diseño, es experimental en su nivel de experimento puro (explicativa), con pre y post test en grupo intacto. La medición de la variable Inteligencia Emocional se realiza en dos tiempos diferentes (antes de la aplicación del programa de juegos lúdicos y otro después del mismo). La atención de la investigación está centrada en los efectos que pueda tener la aplicación del programa de juegos lúdicos en tanto cambios que se dan en niveles de la inteligencia emocional de la población en estudio (Creswell y Creswell, 2018).

G O₁ X O₂

Dónde:

- G: Población de niños de educación inicial que participan del estudio
- O₁ Pres test (medición de la inteligencia emocional antes de la aplicación del Programa)
- O₂ Post test (medición de la inteligencia emocional después de la aplicación del Programa)
- X Aplicación del Programa de Juegos Lúdicos

3.2 Variables y Operacionalización de variables

3.2.1 Variables

Variable dependiente (Cuantitativa)

INTELIGENCIA EMOCIONAL

Definición conceptual

capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás (Gardner, 2019).

Definición Operacional

Resultados de aplicar pre y post test observacional sobre inteligencia emocional. Adaptación del Trait Meta-Mood Scale (TMMS) de Salovey y Mayer (1990).

Dimensiones:

- Atención a los sentimientos
- Claridad en los sentimientos
- Regulación de las emociones

Escala de medición: Intervalo

Variable interviniente

PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS

Definición conceptual

Estructuras pedagógicas y didácticas que contienen mensajes y meta-mensajes para propiciar aprendizajes en torno a valores o temáticas especializadas (Garaigordobil, 2018).

Definición operacional

Diseño y aplicación del programa de juegos lúdicos en niños de 3 a 6 años de edad.

Escala de Medición

Categorica

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

Lo constituyeron 52 niños de 3 a 5 años de educación inicial de dos instituciones educativas del distrito de Cuturapi UGEL Yunguyo- Puno, 2022.

Distribución de la población en estudio según institución educativa, ubicación sociodemográfica, edad y sexo se muestra:

IEI	CM	Distrito/UGEL	Años	Sexo F	Sexo M	Total
284	1029008	Cuturapi, UGEL Yunguyo	3	4	3	7
			4	5	6	11
			5	4	4	8
288	1028976	Queñuani, UGEL Yunguyo	3	4	2	6
			4	9	2	11
			5	4	5	9
Total						52

Criterios de inclusión

- Niños, de 3 a 5 años de edad, con consentimiento informado de padres de familia
- Niños, de ambos sexos
- Niños, de procedencia rural o semi rural

Criterios de exclusión

Niños que con signos de problemas psicológico al momento de tomar las pruebas o participar del programa de juegos lúdicos.

3.3.2 Muestra

Lo constituyen el 100% de la población en estudio: 52 niños de 3 a 5 años de educación inicial de dos instituciones educativas del distrito de Cuturapi UGEL Yunguyo- Puno, 2022.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Técnicas:

- Observación de campo, aplicación pre y post test (guía observacional del nivel de inteligencia emocional).
- Aplicación de un programa de juegos lúdicos.

Instrumentos de recolección de datos:

- Guía observacional con aplicación pre y post experimento. Se hizo uso del Modelo Cognitivo de evaluación de la Inteligencia Emocional, cuyos autores fueron Mayer y Salovey (1990). Este modelo fue adecuado a la realidad de niños 3 a 6 años de las comunidades semirurales y rurales. Estas adaptaciones se realizaron en base a los aportes de del Test de habilidades MSCEIT de (Caruso, 2001) y, de evaluaciones observacionales con respecto a inteligencia emocional (360º) de (Extremera et al, 2004). Se respetó la estructura de 24 reactivos, que se sostuvo en la escala Trait Meta Mood Scale-24 en español: 8 reactivos fueron adecuados para evaluar la atención a los sentimientos; 8 sobre claridad de sentimientos y 8 sobre regulación de sentimientos.
- Programa de Juegos Lúdicos. Consta de tres Talleres participativos de interacción socioeducativa. Cada taller contiene 2 sesiones de trabajo. (Ver: Anexo 4)

Validez y Confiabilidad

- **Validez interna de la guía de evaluación observacional de la inteligencia emocional, utilizada como pre y post test**

El pre y post test observacional sobre inteligencia emocional, está elaborado bajo los criterios de (Salovey y Mayer, 1990; Salovey y Sluyter, 1997) y de (Mayer, Salovey y Caruso, 2000), quienes matizaron el concepto de inteligencia emocional, que se define como la capacidad de

procesar con precisión y eficacia la información emocional, incluida la capacidad de percibir, absorber, comprender y regular las emociones la noción de inteligencia emocional, definiéndola como la capacidad para procesar información emocional con exactitud y eficiencia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar comprender y regular las emociones. Definieron sus tres dimensiones a atención a los sentimientos lo definieron como la capacidad de identificar emociones, a la claridad en los sentimientos, lo definieron como la capacidad para comprender emociones y a la regulación emocional, lo definieron como la capacidad para manejar emociones. Establecieron, a su vez, los criterios de referencia para sus reactivos y valoraciones observacionales.

- **Validez de contenido**

Los criterios sobre inteligencia emocional y su medición en tres dimensiones sobre atención a los sentimientos, claridad en los sentimientos y regulación de los sentimientos, han sido desarrollados en diferentes estudios a nivel mundial, a partir de los estudios de (Salovey y Mayer, 1990; Savoley y Sluyter, 1997) y de (Mayer, Salovey y Caruso, 2000). Cada uno identificaron significados y características diversas a las dimensiones de la inteligencia emocional y a sus formas de medición a nivel observacional, de cuestionarios o encuestas.

A demás, debido a las adaptaciones realizadas para su aplicación en niños de 3 a 6 años que estudian educación inicial, la guía observacional de la inteligencia emocional fue sometida a validez de 5 Jueces Expertos son:

Dra. Gabriela CORNEJO VALDIVIA

Dra. Karen Zulma ORTEGA GALLEGOS

Dra. Martha TICONA MAMANI

Dra. Nancy Mónica GARCÍA BEDOYA

Mg. Judith COPA JIMENEZ

- **Confiabilidad**

Para el presente estudio se realizó un estudio piloto que arrojó un Coeficiente Alfa de Cronbach $>,800$, a nivel general y $> a ,850$ respecto de las dimensiones de la inteligencia emocional. La correlación en todos los casos fue $>, 250$ y todos los elementos si son eliminados, presentaron valores Alfa de Cronbach que no sobrepasaron sus valores generales de referencia del estudio. El estudio también cuenta con el criterio valorativo de cinco Jueces Expertos cuyo Coeficiente de concordancia positiva es mayor del 90% (Ver: Anexo 5-8).

Estadísticas de fiabilidad

	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
IE General	,980	,984	24
Atención a los sentimientos	,932	,943	8
Claridad en sentimientos	,991	,991	8
Regulación de emociones	,937	,950	8

- **Validez interna del programa de juegos lúdicos.**

Esta elaborado bajo los criterios de (UNICEF, 2018) y sus aportes sobre el nivel de los aprendizajes a través del juego. Atribuye gran importancia a las estructuras de los programas de juegos lúdicos, definiéndolos como Guías Didácticas estructurados a través de actividades lúdicas para el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 3 a 5 años de edad.

- **Validez de contenido del programa de juegos lúdicos.**

Lo establecen los criterios valorativos de la (UNICEF, 2022) sobre como reconocer emociones y expresarlas gestualmente; identificar emociones para realizar gestos al azar, reconocer emociones a través del lenguaje físico, reconocer emociones armando rompecabezas, reconocer emociones a través de la pintura, la imitación de movimientos, del enojo,

de los gestos artísticos, del arte, de expresiones emocionales, de los olores y, del manejo de emociones negativas.

- **Confiabilidad del programa de juegos lúdicos.**

El programa fue sometido a Juicio de Expertos, obteniendo en formato Aiken, un Coeficiente de concordancia positiva, mayor del 90%. Los Jueces Expertos fueron:

Dra. Gabriela CORNEJO VALDIVIA

Dra. Karen Zulma ORTEGA GALLEGOS

Dra. Martha TICONA MAMANI

Dra. Nancy Mónica GARCÍA BEDOYA

Mg. Judith COPA JIMENEZ.

3.5 Procedimientos

Se coordinó con la UGEL Yunguyo Puno para realizar el estudio en dos centros educativos iniciales. Con la autorización de la UGEL se coordinó con los directores de las IEI comprendidas en el estudio y los padres de familia de los niños. A ellos se les informó y explicó sobre los fines y objetivos del solicitándole autorización para la participación de sus niños en el estudio.

La intervención se realizó en tres sesiones inter diarias durante 4 semanas. Antes de iniciar las intervenciones se aplicó un pretest observacional sobre la inteligencia emocional y luego de la intervención se aplicó un post test. Cada sesión comprendida en el programa tuvo una duración de 30 minutos.

3.6 Métodos de análisis de datos

Se aplicaron, dos pruebas observacionales que fueron calificadas según los objetivos del estudio, procediéndose luego a codificar las calificaciones según categorías de medición. Se hicieron uso de códigos numéricos excluyentes, para su ingreso directo a la computadora con el auxilio del paquete estadístico SPSS V24-en español.

Realizada la prueba de distribución de normalidad de los resultados del estudio (de Kolmogorov Smirnov no hubo resultados positivos $p < ,250$) tomándose la decisión de aplicar la prueba U de Mann de Whitney como prueba alternativa para establecer el efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos sobre la inteligencia emocional de los niños involucrados en el estudio (Creswell y Creswell, 2018).

3.7 Aspectos éticos

La investigación siguió principios éticos consignados en Informe Belmont (1978), que incluye límites entre práctica e investigación y entre principios éticos básicos y sus aplicaciones. También se orientó por las indicaciones modificadas de Código de Núremberg (1947) y la Declaración de Helsinki (1964). Esto nos llevó a solicitar la firma de consentimientos informados, a respetar la privacidad de los niños y sus padres, a dar trato justo sin discriminaciones. Por último, la investigación se impuso a la prueba de no copiar (prueba de Turnitin), siguiendo criterios nacionales e internacionales de calidad investigativa.

IV. RESULTADOS

Tabla 1.

Efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre la inteligencia emocional, a nivel general, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

Tabla 1.1: *Nivel de inteligencia emocional antes y después de la aplicación del programa de juegos lúdicos.*

INTELIGENCIA EMOCIONAL A NIVEL GENERAL	ANTES DEL PROGRAMA		DESPUÉS DEL PROGRAMA	
	N	%	N	%
Poco Adecuada	8	15,4	0	0,0
Adecuada	42	80,8	7	13,5
Muy Adecuada	2	3,8	45	86,5
Total	52	100,0	52	100,0

Fuente: Elaboracion Propia.

Tabla 1.2: *Prueba ANOVA (factor F) de variabilidad de la inteligencia emocional antes y después del programa*

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inteligencia Emocional	Entre grupos	25,010	1	25,010	166,021	,000
	Dentro de grupos	15,365	102	,151		
	Total	40,375	103			

La Tabla 1, muestra que, antes de, la aplicación del programa de juegos lúdicos, la inteligencia emocional a nivel general era mayoritariamente adecuada (80,8%) y, después de la aplicación del mismo, fue Muy Adecuada (86,5%). También muestra que, el efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos sobre la inteligencia emocional, es muy significativo ($p < 0,001$). Así lo demuestra la varianza de la inteligencia emocional entre ambos grupos ($F = 166,021$; Sig.= ,000).

Tabla 2

Efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos, sobre el nivel de atención a los sentimientos, como dimensión de inteligencia emocional, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

Tabla 2.1: *Nivel de atención a los sentimientos antes y después de la aplicación del programa de juegos lúdicos.*

ATENCIÓN A LOS SENTIMIENTOS	ANTES DEL PROGRAMA		DESPUÉS DEL PROGRAMA	
	N	%	N	%
Poco Adecuado	7	13,5	0	0,0
Adecuado	41	78,8	9	17,3
Muy Adecuado	4	7,7	43	82,7
Total	52	100,0	52	100,0

Fuente: *Elaboración Propia*

Tabla 2.2: *Prueba ANOVA (factor F) de variabilidad de la atención a los sentimientos antes y después del programa*

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Atención a los sentimientos	Entre grupos	20,346	1	20,346	113,596	,000
	Dentro de grupos	18,269	102	,179		
	Total	38,615	103			

La Tabla 2, muestra que antes de la aplicación del programa de juegos lúdicos la atención a los sentimientos era mayoritariamente adecuado (78,8%) y, después de la aplicación del mismo, fue Muy Adecuado (82,7%). También muestra que, el efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos sobre la atención a los sentimientos, como dimensión de la inteligencia emocional, es muy significativo ($p < 0,001$). Así lo demuestra la varianza de la atención a los sentimientos entre ambos grupos ($F = 113,596$; $Sig. = ,000$).

Tabla 3

Efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos, sobre el nivel de claridad de los sentimientos, como dimensión de inteligencia emocional, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

Tabla 3.1: *Nivel de claridad en los sentimientos antes y después de la aplicación de programa de juegos lúdicos.*

CLARIDAD EN LOS SENTIMIENTOS	ANTES DEL PROGRAMA		DESPUÉS DEL PROGRAMA	
	N	%	N	%
Poco Adecuada	13	25,0	0	0,0
Adecuada	33	63,5	9	17,3
Muy Adecuada	6	11,5	43	82,7
Total	52	100,0	52	100,0

Fuente: *Elaboración Propia*

Tabla 3.2: *Prueba ANOVA (factor F) de variabilidad de la claridad de los sentimientos antes y después del programa.*

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Claridad en los sentimientos	Entre grupos	24,038	1	24,038	96,154	,000
	Dentro de grupos	25,500	102	,250		
	Total	49,538	103			

La Tabla 3, muestra que antes de la aplicación del programa de juegos lúdicos la Claridad en los Sentimientos, era mayoritariamente adecuada (63,5%) y, después de la aplicación del mismo, fue Muy Adecuada (82,7%). También muestra que, el efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos, sobre la claridad en los sentimientos, como dimensión de la inteligencia emocional, es muy significativo ($p < 0,001$). Así lo demuestra la varianza de la claridad en los sentimientos entre ambos grupos ($F = 96,154$; $Sig. = ,000$).

Tabla 4

Efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre la regulación o reparación de las emociones, como dimensión de la inteligencia emocional, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

Tabla 4.1: Nivel de regulación emocional antes y después de la aplicación del programa de juegos lúdicos.

REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES	ANTES DEL PROGRAMA		DESPUÉS DEL PROGRAMA	
	N	%	N	%
Poco Adecuada	7	13,5	0	0,0
Adecuada	40	76,9	8	15,4
Muy Adecuada	5	9,6	44	84,6
Total	52	100,0	52	100,0

Fuente: *Elaboración Propia*

Tabla 4.2: Prueba ANOVA (factor F) de variabilidad de la regulación emocional antes y después del programa

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regulación de las emociones	Entre grupos	20,346	1	20,346	111,025	,000
	Dentro de grupos	18,692	102	,183		
	Total	39,038	103			

La Tabla 4, muestra que antes de la aplicación del programa de juegos lúdicos, la regulación de las emociones era mayoritariamente adecuado (76,9%) y, después de la aplicación del mismo, fue Muy Adecuado (84,6%). También muestra que, el efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos, sobre la regulación de las emociones, como dimensión de la inteligencia emocional, es muy significativo ($p < 0,001$). Así lo demuestra la varianza de la regulación de las emociones entre los grupos ($F = 111,025$; $Sig. = ,000$).

V. DISCUSIÓN

Los resultados de la Tabla 1, pueden considerarse similares a los reportados por (Méndez y Almeida en Ecuador, 2021 y; de García en Perú, 2021) que trabajaron sobre la aplicación de programas de juegos lúdicos para mejorar la inteligencia emocional a nivel general y, lograron identificar niveles entre intermedios a altos. Estos resultados pueden ser interpretados como consecuencias de efectos directos de las formas en que la aplicación del programa de juegos lúdicos, ha logrado reorientar el desarrollo de la inteligencia emocional, en niños del nivel inicial. Sin embargo, es muy relativa dicha interpretación debido a que son niños de familias que viven en poblaciones rurales y semirurales, es decir, que, en el Perú, nacen bajo condiciones de vida muy difíciles, tanto material como espiritualmente y, que se ven obligados, a tierna edad, a encontrar formas creativas para atender y tener claridad sobre sus sentimientos y regular sus emociones, haciendo uso de diversos elementos que le brinda la naturaleza y sus formas de vida social.

Es decir, el niño nace rodeado de elementos diferenciales que le permiten desarrollar su inteligencia emocional a través formas imaginativas, desde el campo cognitivo, comportamental y motivacional, que generarían una correspondencia directa con su formación escolar. Desde este punto de vista la aplicación del Programa de Juegos Lúdicos habría facilitado una mayor interacción de estos elementos para romper motivaciones inertes, sin propósitos, metas o intenciones. No se habría trabajado con niños cognitivamente vacíos, al contrario, habrían tenido ya conocimientos básicos e insipientes, que le brinda la realidad sociocultural en viven. Esto, facilitó éxito del dicho programa en ellos (Méndez y Almeida, 2022).

Por otro lado, tenemos en las características propias del programa de Juegos lúdicos, a una herramienta de impacto directo sobre sus emociones, que puso a prueba la funcionalidad de sus aprendizajes, tanto existenciales como escolares, propiciando el cambio motivacional interno como externo. Es decir, con la aplicación del Programa se habría propiciado una especie con concurrencia de intereses que consciente o

inconscientemente propiciaron acciones dirigidas a atender y clarificar sentimientos propios y ajenos, así como a regular las emociones en su accionar diario, o mostrar al menos algo de ello (Morante y castellano, 2019).

Sin embargo, no se puede hablar aquí de resultados que estén asociados a la consecución de metas y objetivos definido, personales o colectivos, incluyendo los académicos escolares, no, solo podemos señalar que se afectaron, positivamente, las motivaciones básicas del comportamiento, con el concurso de los elementos existenciales que le rodean al niño. Pero, si se reconoce en estos procesos formas de conseguir recompensas o reconocimientos, tras identificar y valorar sentimientos propios y ajenos o, tras desarrollar autoconfianza y empatía en las acciones que se desarrollan diariamente. En este proceso, también se habrían desarrollado formas incipiente elementos de integridad, responsabilidad, flexibilidad de ideas, innovación y creatividad, en cuyo caso se habrían expresado en la mejora de su inteligencia emocional (Quispe y Choquehuanca, 2022).

Desde esta última postura interpretativa, el programa de juegos lúdicos aplicado en el presente estudio, habría incidido, en alguna medida, no solo sobre la inteligencia emocional de los niños, sino sobre su forma de pensar y de desarrollar sus aprendizajes. El supuesto teórico es que los niños, a través del programa, recibieron distintas motivaciones que lo predispusieron a realizar actividades por el interés de conocer algo nuevo y/o a asumir nuevos retos y desafíos que provocó en ellos el programa, sobre todo porque exigía de ellos un esfuerzo mental significativo, especialmente durante el desarrollo de las interacciones grupales que contenían las sesiones de cada taller. Esto, al parecer convirtió a las experiencias de participación activa en el programa en experiencias vitales únicas que generaron una especie de compromiso real, dejando profundas enseñanzas para la atención y claridad de los sentimientos y para regular sus motivaciones (Rosas y Trujillo, 2021).

Los resultados de las Tablas 2 y 3, sobre el efecto del programa de juegos lúdicos sobre la atención a los sentimientos y la claridad de los mismos, pueden también

considerarse, en términos generales, similares a los reportes de (Méndez y Almeida en Ecuador, 2021 y; de García en Perú, 2021). Sin embargo, al ser dimensiones específicas afectas por el programa, hay la necesidad de generar nuevos constructos valorativos de la experiencia y, estos constructos caminan por la vía de la valoración de las tareas desarrolladas en los talleres y sesiones correspondientes, las mismas que ayudaron a conducir procesos de involucración individual y colectiva con los objetivos del programa. Uno de los procesos fue que los niños se vieron confrontando sus motivaciones pasadas en el terreno de la atención y claridad de los sentimientos. Discurriendo en ellos nuevas formas de existencia social dentro de su propia realidad.

Desde este último punto de vista, se desarrollaron formas inéditas de autosuficiencia, que resultaron motivacionalmente interesantes, importantes y útiles para comprender mejor sus sentimientos o tener claridad sobre ellos. Esta postura interpretativa de la experiencia vivida, se basa en que el desarrollo de formas inéditas de autosuficiencia, se habría dado con la concurrencia de elementos o características motivacionales propias, especialmente para el desarrollo de acciones particulares que se eligieron para emprender nuevos comportamientos, supuestamente, considerando metas alternativas (Saavedra, 2022).

Sin embargo, el desarrollo de formas inéditas de autosuficiencia, nacen de percepciones de nuestras propias capacidades para hacer las cosas. Esto significa que las percepciones que generó el programa de juegos lúdicos, fueron muy importantes especialmente para definir el tipo de esfuerzo que se pueden realizar bajo el concepto de competitividad y que nada se logra sin una mínima exigencia de parte nuestra. Esta forma de generar motivaciones especiales, fueron especialmente interpretadas como formas de control de sentimientos, aunque para efectos del estudio, no inclinamos más por lo útil que resultaron las experiencias del estudio a través de sus talleres y sesiones específicas. La inteligencia emocional fue puesta a prueba en todo momento generando percepciones de "Locus Control", es decir, basadas en las creencias que podemos desarrollar nuestra inteligencia emocional a

partir del Locus Control interno y no en singularidad de las cosas o del azar (Tipan, 2020).

Si embargo, si bien es cierto que el azar juega un papel importante en el desarrollo de la inteligencia emocional, este no la determina siempre, por que parten de hechos que no están en los presupuestos teórico o motivacionales interno, sino que se dan a nivel externo. Con lo cual el desarrollo de la inteligencia emocional, especialmente de la atención y claridad en los sentimientos, dependerían de la suerte y no del esfuerzo que pongamos para cambiar nuestros comportamientos (Perdomo y Rojas, 2019).

Los resultados de la Tabla 4, sobre el efecto significativo del programa de juegos lúdicos sobre la regulación de las emociones, pueden considerarse similares a los reportados por (Joya, 2019) en Colombia, que aunque dicho estudio no proporciona porcentajes establece que sus programa de juegos lúdicos aplicados fue capaz de dejar una huella positiva en los niños de edades 3 a 4 años, ya que lograron regular y controlar sus emociones, sustituyendo las emociones que le generaban vergüenza, culpa o temor al fracaso por el sentirse orgulloso y motivado con lo que hace.

Esto plantea la posibilidad de interpretar los resultados sobre la regulación de emociones, como el rompimiento de los agentes incontrolables de la motivación, entre ellos el miedo, temor y el pánico por lo que pueda pasar o esté pasando. El programa de juegos lúdicos habría propiciado pequeños éxitos y menos percepciones tormentosas de fracasos. También habrían ayudado a manejar las motivaciones que sugieren componentes afectivos capaces de interferir negativamente en las interacciones personales, grupales o sociales. Muchos de los niños habrían encontrado la forma adecuada para manejar sus emociones disminuyendo los efectos de la ansiedad y la excesiva preocupación por lo que pasa a su alrededor. Hay que anotar que a pesar de las distancias de las grandes ciudades El COVID-19 y sus medidas de confinamiento y distanciamiento social, llegaron y llegan, hasta hoy, hasta los últimos rincones de nuestra población peruana. De allí la importancia de estos resultados (Morante y Castellano, 2019).

Otro elemento interpretativo para los resultados del efecto significativo del programa de juegos lúdicos, sobre la regulación de las emociones lo encontramos en las formas de desarrollo de la autorregulación emocional. Esta se habría dado por motivos muy diversos y variados, pero sin partieron de las formas de percepción de lo que hacemos y o de jamos de hacer. Es decir, los resultados habrían contado con la ayuda de alguna forma de autoconciencia (Duan, 2020).

Estas formas de autoconciencia tienen como singular característica ayudarnos a llegar a saber qué hacer con nuestras emociones y, parte de un reconocimiento sobre ellas. Pero cada uno tiene sus propias formas de saber qué hacer con sus emociones, lo importante del efecto del programa de juegos lúdicos es que ayudo a asumir ciertas responsabilidades, flexibilizando ideas, innovando y creando nuevas estructuras de pensamiento, como lo señalaran (Márquez y Gaeta, 2017) brindándole la posibilidad de agilizar las emociones, haciendo que el niño pueda asumir conflictos y desarrollar mayores competencias existenciales.

Es cierto que todo lo que el programa de juegos lúdicos ha proporcionado, tiene límites muy amplios, caben algunas reflexiones sobre el impacto que deja sobre las reflexiones relacionadas al control o regulación emocional, especialmente las que se dieron durante la experiencia misma de su aplicación. El supuesto es que los mensajes y metamensajes propuestos y desarrollados quedarán en inconsciente de los niños y les permitirán definir caminos de su conducta futura en general, su motivación ajustada a la necesidad de cumplir metas existenciales a nivel individual o grupal (McDowell, 2020).

VI. CONCLUSIONES

1. Es muy significativo ($F= 166,021$ y Sig. $p<0,001$) el efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos sobre la inteligencia emocional en niños de educación inicial de Puno, 2022.
2. Es muy significativo ($F= 133,596$ y Sig. $p<0,001$) el efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos sobre la atención a los sentimientos, como dimensión de la inteligencia emocional, en niños de educación inicial de Puno, 2022.
3. Es muy significativo ($F= 96,154$ y Sig. $p<0,001$) el efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos sobre la claridad de los sentimientos, como dimensión de la inteligencia emocional, en niños de educación inicial de Puno, 2022.
4. Es muy significativo ($F= 111,025$ y Sig. $p<0,001$) el efecto de la aplicación del programa de juegos lúdicos sobre la regulación o reparación de las emociones, como dimensión de la inteligencia emocional, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

VII. RECOMENDACIONES

1. A las autoridades educativas de la Región Puno, se les sugiere considerar la posibilidad de realizar estudios más amplios sobre los efectos del programa de juegos lúdicos sobre, la inteligencia emocional en niños de educación inicial. El objeto es consolidar herramientas de trabajo educativos para el desarrollo de la inteligencia emocional en dicha población.
2. A los docentes de educación inicial, se le propone promover el uso de programas de juegos lúdicos para atender y clarificar sentimientos entre la población escolar.
3. A los docentes de educación inicial, se les propone generar mejores herramientas didácticas para regular y/o controlar las emociones entre la población escolar.

REFERENCIAS

Aguilar N, Toledo M, Miranda S, Cortinez A, Martino P, Cristi C, Rodriguez F, Guarda P, Del Pozo B y, Okely A. (2021). Asociaciones entre comportamientos de movimiento y cambios emocionales en niños pequeños y preescolares durante las primeras etapas de la pandemia de COVID-19 en Chile. doi: <https://doi.org/10.1101/2021.02.09.21251387>

Álava, S. (2020). Guía de Inteligencia Emocional para Padres. Recuperado de <https://silviaalava.com/wp-content/uploads/2020/04/1-Gui%CC%81a-Inteligencia-Emocional-para-PadresMa%CC%81ster.pdf>

Benavidez, V., y Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR, 14(1), 25-53. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/wimblu/article/view/35935/36685>

Bisquerra, R. (2019). El desarrollo emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. Praxis y Saber, 10(34), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.v25-2019.8941>

Carretero R y Nolasco A. (2017). Aproximación al concepto de emocionalidad. El estereotipo emocional del sexismo. Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, 4(1), 34-41.

Carrión, A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. Revista Ciencia e Investigación, 5(2), 132-149. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3820949>

Caruso, D. (2001). The MSCEIT and emotional intelligence. En <http://www.emotionaliq.com/MSCEIT.html>.

Cooper R y Sawaf A. (1997). Estrategia emocional para ejecutivos. Barcelona: Martínez Roca.

Creswell J y Creswell D. (2018). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. London: SAGE.

Cuadros G, Cuadros M, Figueroa E y Zambrano M. (2020). El rol de la educación inicial en la construcción de las estructuras mentales. Revista Dom. Cien, (6)2, 764-774. DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1247>

Ejido, I. (2020). Educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. Revista iberoamericana, 22, 119-154. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie22a06.htm>

Erades, N., y Morales, A. (2020). Impacto psicológico del confinamiento por la COVID-19 en niños españoles: un estudio transversal. Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 7(3), 27-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7649329>

Extremera N y Fernández P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: Evidencias empíricas. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6(2).

Daza M (2020). Programa de estrategias lúdicas corporales para fortalecer la educación emocional en niños de 4 años de la escuela Benjamín Rosales de Guayaquil, 2020. UCV. Disponible: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67985/Daza_VMM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

De La Serna, J. M. (2021). Aspectos psicológicos del Covid-19. Litres.

Duan, L. S. (2020). Una investigación del estado de salud mental de niños y adolescentes en China durante el brote de COVID-19. *Revista de trastornos afectivos*, 275 , 112-118. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165032720323879>

Fernández A y Montero I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), 53-66.

Garaigordobil, M. (2018). La educación emocional en la infancia y la adolescencia. *Revista del consejo escolar del Estado*, 5(8), 106-127. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6785345>

García H. (2021). Estrategias lúdicas para el desarrollo de la competencia resuelve problemas de cantidad en educación inicial, colegio particular Stella Maris, Piura-peru,2021. Perú: Universidad Nacional de Piura. Disponible en: <https://repositorio.unp.edu.pe/handle/20.500.12676/3319>

Gardner H. (2019). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Nuevo Prologo del autor. Paidós Educación. Disponible en: https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/42/41371_INTELIGENCIAS_MULTIPLES.pdf

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (2001). Emotional intelligence perspectives on a theory of performance. En C. Cherniss, & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.

Gómez, O., Y Calleja, N. (2017). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 8(1), 96-117. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2016/mip161g.pdf>

Gómez A y Lozano Y. (2018). Estimular la motricidad fina en los niños y niñas de cinco años del CDI Chiquitines mediante actividades lúdicas corporales como herramienta pedagógica.

<http://repository.ut.edu.co/jspui/bitstream/001/2996/1/T%200829%20324%20C D7186.pdf>

Heras D, Cepa A y Lara F. (2017). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *Revista de Psicología*, 1(1), 66-74. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.217>

Joya D. (Colombia, 2019), cuyo objetivo fue Estrategias lúdicas para el fomento del manejo de las emisiones de 3 a 4 años de los grados pre jardín y jardín en Floridablanca (Santander, Colombia).

file:///C:/Users/USER/Desktop/programas%20ludics%202022/2019_Tesis_Diana_Carolina_Joya_Jerez.pdf

Márquez M y Gaeta M. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en preadolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221-235. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.232941>

Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (p. 3-31) Nueva York: Basic Books.

Mayer J, Caruso D y Salovey P. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence: The case of ability scales. En R. Bar-On y J. Parkes (Eds.). *The handbook of emotional*

intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace (pp. 320-342). San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.

McDowell, D. (2020). Regulación emocional y competencia social de los niños en la infancia media: el papel del estilo interactivo materno y paterno. *Revisión de matrimonio y familia*, 34 (3-4), 345-364.

Méndez E y Almeida N. (2022). Guía práctica a través de actividades lúdicas para el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 3 y 4 años del centro de educación inicial MAMY'S Day CARE, CARE, AÑO LECTIVO 2020-2021. Ecuador. Universidad Politécnica Salesiana.
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22165/4/UPS-CT009644.pdf>

Ministerio de Educación, Perú (2015). Marco de buen desempeño docente: un buen maestro cambia la vida. Disponible en:
<https://es.slideshare.net/henrry375luis/marcodelbuendesempenodocente-per>.

Morante P y Castellano I. (2019). Recreando: propuesta de estrategias lúdico musicales para promover aprendizajes creativos y significativos en la escuela. En Manuel Roberto y Enrique Soria (coords.), *Memorias del quinto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: Aprendizaje en la sociedad del conocimiento: modelos, experiencias y propuestas*, (pp.1005-1014). Disponible en:
<https://bit.ly/3y6j59a>

Perdomo I y Rojas J. (2019). La ludificación como herramienta pedagógica: algunas reflexiones desde la psicología. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 161-175. <http://doi.org/10.21703/rexe.20191836perdomo9>

Pérez N y Filella G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44.
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>.

Quispe A y Choquehuanca Y. (2022). Juegos cooperativos en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas 4 y 5 años de la Institución Educativa Particular John Nash de Juliaca, 2022.

https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:c6FBczn_cQYJ:https://repositorio.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3102565&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe

Ramírez, M. D. (2021). Salud mental en la infancia y adolescencia durante la pandemia de COVID-19. Revista Cubana de Pediatría, 92. Obtenido de <http://revpediatria.sld.cu/index.php/ped/article/view/1342>

Rendón, M. (2018). Regulación emocional y competencia social en la infancia. Rev. Redalyc, 2 (16).

Román, E. (2020). Depresión y regulación emocional en niños de 7, 8 y 9 años de etapa escolar. Lurigancho, 1 (62). Obtenido de [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/55261/Roman_ME - SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/55261/Roman_ME_SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Rosas M y Trujillo D (2021). Nivel de inteligencia emocional en niño de cinco años de la I.E N0 207-Trujillo.UCV. Disponible en: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/85010>.

Rotger M. (2021). La educación y las emociones en pandemia. El desafío de enseñar y aprender en tiempos complejos. Editorial Brujas. <https://elibro-net.accedys2.bbtk.ull.es/es/ereader/bull/183436> Ruiz, G. R. (2020). Marcas de la pandemia: El derecho a la educación afectado. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3e), 45-59. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>

Ruiz L. (2022). Juego lúdico y aprendizajes significativos en niños de 3 años del nivel inicial de Nueva Sullana. Disponible en:
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/95850>

Saavedra L. (2022). Programas de juegos lúdicos como estrategias pedagógicas para mejorar el logro de aprendizaje en el área de matemática de los niños y niñas de 4 años de la institución educativa inicial Gotitas de amor. Pucallpa 2022. Perú. Universidad de Ucayali.
http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/5701/B9_2022_UNU_MAESTRIA_TM_2022_LIZ_SAAVEDRA_V1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Salovey P y Mayer J. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 9, 185-211.

Tipán, I. (2020). La educación parvularia y el COVID-19, nuevos retos. Revista RECIAMUC, 4(3), 402-410.
[https://doi.org/10.26820/reciamuc/4.\(3\).septiembre.2020.402-410](https://doi.org/10.26820/reciamuc/4.(3).septiembre.2020.402-410)

Trujillo F., Fernández M, Montes M, Segura A, Alaminos F y Postigo A. (2020). Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa. Fad.
<https://www.adolescenciayjuventud.org/publicacion/educacion-pandemia-covid-comunidad/>

UNESCO (2022). Transformemos la educación para un futuro con mas esperanza: UNESCO. Disponible [En 2022, transformemos la educación para un futuro con más esperanza: UNESCO | Naciones Unidas en México](#)

UNESCO/ORELAC (2018). Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación (LLECE). Disponible en:
<https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/projects/llece>

UNICEF (2021). Estudio sobre los efectos en la salud mental de niños, niñas y adolescentes por COVID-19. Salud mental en tiempos de coronavirus/ Resumen ejecutivo. Disponible en:

<https://www.unicef.org/argentina/media/11051/file/Estudio%20sobre%20los%20efectos%20en%20la%20salud%20mental%20de%20ni%C3%B1as,%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes%20por%20COVID-19.pdf>.

Villalva M y Copo J. (2019). Estrategias lúdicas en el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de preparatoria de la Unidad Educativa 19 de Septiembre.

ANEXO 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema	Hipótesis	Objetivos	Tipo y diseño de Inv. Población muestra muestreo	Instrumentos
¿Cuál es efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre la inteligencia emocional en niños de educación inicial de Puno, 2022?	La aplicación de un programa de juegos lúdicos tiene efectos significativos sobre la inteligencia emocional en niños de educación inicial de Puno, 2022.	<p>Objetivo General: Determinar el efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre la inteligencia emocional en niños de educación inicial de Puno, 2022.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>a) Establecer el efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre el nivel de atención a los sentimientos, como dimensión de la inteligencia emocional, en niños de educación inicial de Puno, 2022;</p> <p>b) Establecer el efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre el nivel de claridad de los sentimientos, como dimensión de la inteligencia emocional, en niños de educación inicial de Puno, 2022 y;</p> <p>c) Establecer el efecto de la aplicación de un programa de juegos lúdicos sobre la regulación o reparación emocional, como dimensión de la inteligencia emocional, en niños de educación inicial de Puno, 2022.</p>	<p>Tipo: Aplicada Diseño es experimental en su nivel de experimento puro, con pre y post test en grupo intacto</p> <p>Variable dependiente (Cuantitativa)</p> <p>Población: 52 niños de 3 a 5 años de educación inicial de dos instituciones educativas del distrito de Cuturapi UGEL Yunguyo-Puno, 2022.</p>	<p>- Pre y post test observacional sobre inteligencia emocional. Consta de 24 reactivos: 8 sobre atención a los sentimientos; 8 sobre claridad de sentimientos y; 8 sobre regulación de sentimientos.</p> <p>- Programa de Juegos Lúdicos. Consta de 13 sesiones de trabajo interactivo y participativos</p>

ANEXO 2



**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**TEST OBSERVACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3
A 6 AÑOS DE EDAD.**

ADAPTACIÓN DEL TRAIT META-MOOD SCALE (TMMS) DE SALOVEY Y MAYER (1990).

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Indiferente	Casi siempre	Siempre

Nº	ATENCIÓN A LOS SENTIMIENTOS	Valoración				
1	Normalmente se preocupa mucho por lo que siente. (Deja saber que esta triste, alegre o molesto)					
2	Presta mucha atención a los sentimientos (pregunta sobre emociones, reacciones y formas de comportamientos de las personas que le rodean)					
3	Normalmente dedica tiempo a pensar en sus emociones (pregunta sobre sus propias emociones, pensamientos, reacciones y formas de comportamientos)					
4	Piensa que merece la pena atención a sus emociones (ejecuta actos que llaman la atención mostrando sus emociones)					
5	Deja que sus sentimientos afecten sus pensamientos (expresa pensamientos extremos de acuerdo a sus estados de ánimo)					
6	Piensa constantemente en sus estados de ánimo (se muestra pensativo, triste, alegre y lo expresa verbalmente)					
7	A menudo piensa en sus sentimientos (cuestiona sus propios sentimientos)					
8	Presta mucha atención a cómo se siente en situaciones determinadas y las racionaliza.					
	CLARIDAD DE SENTIMIENTOS					
9	Tiene claridad sobre sus sentimientos y actúa en consecuencia.					
10	Define sus propios sentimientos de amor, tristeza, alegría, pesimismo, negacionismo, miedos, etc.					
11	Sabe cómo se siente según el desarrollo de acontecimientos específicos					
12	Puede reconocer y/o diferenciar sus sentimientos sobre las personas que lo rodean.					

13	Se da cuenta que sus sentimientos son diferentes o cambias según las personas con quien trate o las situaciones que le toca vivir.					
14	Puede expresar sus estados de ánimo y decir cómo se siente si le preguntan.					
15	Puede expresar sus emociones en forma clara					
16	Comprende sus propios sentimientos y el sentimiento de los demás.					
	REGULACIÓN O REPARACIÓN EMOCIONAL					
17	Aunque a veces se siente triste, suele ser optimista, positivo.					
18	Aunque a veces se siente mal, procura pensar en cosas agradables					
19	Aun cuando esta triste, piensa en todo lo que le hace feliz en la vida.					
20	Intenta tener pensamientos positivos, aunque este preocupado seriamente por algo.					
21	No da demasiadas vueltas a las cosas y no las complica.					
22	Se preocupa por estar de un buen estado de ánimo					
23	Tiene mucha energía y se pone hiperactivo cuando se siente feliz					
24	Cuando esta enfadado solo intenta cambiar su estado de ánimo.					

PROTOCOLO DE MEDICIÓN DE LA IE Y SUS DIMENSIONES

Variable/Dimensiones	Categorías (Puntajes)		
	Poco Adecuada	Adecuada	Muy Adecuada
Inteligencia Emocional (general)	24-56 pts.	57-88 pts.	89-120 pts.
Atención a Sentimientos	8-18 pts.	19-29 pts.	30-40 pts.
Claridad de Sentimientos	8-18 pts.	19-29 pts.	30-40 pts.
Regulación o Reparación Emocional	8-18 pts.	19-29 pts.	30-40 pts.

ANEXO 3

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FORMATO AIKEN DE VALIDACIÓN, POR JUICIO DE EXPERTOS, DEL PRE Y POST TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS.

Nombre:

Profesión:

Grado Académico:

Institución donde trabaja:

De acuerdo con los criterios que se presentan a continuación, se le solicita que dé su opinión sobre el instrumento de recopilación de datos que adjunto.

Marque con una (X) en SÍ o NO, en cada criterio de acuerdo con su opinión.

	Criterios de evaluación	Si	No	Observaciones
1	Los instrumentos recogen información que permite dar respuesta a los problemas de investigación			
2	Los instrumentos propuestos responden a los objetivos del estudio			
3	La estructura del instrumento es adecuada			
4	Los reactivos de los instrumentos responden a la operacionalización de las variables			
5	La secuencia presentada en el instrumento facilita su aplicabilidad y desarrollo			
6	Los reactivos o ítems son claros y entendibles			
7	El número de ítems son los adecuados para la aplicación del instrumento			

Sugerencias:

.....

.....

Lugar y Fecha:

Nombres y apellidos DNI/CP:

ANEXO 4

ANEXO 3

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FORMATO AIKEN DE VALIDACIÓN, POR JUICIO DE EXPERTOS, DEL PRE Y POST TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS.

Nombre: Judith COPA JIMENEZ

Profesión: PROFESORA EN EDUCACION INICIAL

Grado Académico: MAGISTER EN GESTIÓN Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución donde trabaja: I.E.I CHOQUECHACA DE LA UGEL YUNGUYO-PUNO

De acuerdo con los criterios que se presentan a continuación, se le solicita que dé su opinión sobre el instrumento de recopilación de datos que adjunto.

Marque con una (X) en SÍ o NO, en cada criterio de acuerdo con su opinión.

	Criterios de evaluación	Si	No	Observaciones
1	Los instrumentos recogen información que permite dar respuesta a los problemas de investigación	X		
2	Los instrumentos propuestos responden a los objetivos del estudio	X		
3	La estructura del instrumento es adecuada	X		
4	Los reactivos de los instrumentos responden a la operacionalización de las variables	X		
5	La secuencia presentada en el instrumento facilita su aplicabilidad y desarrollo	X		
6	Los reactivos o ítems son claros y entendibles	X		
7	El número de ítems son los adecuados para la aplicación del instrumento	X		

Sugerencias:

Lugar y Fecha: Puno, Diciembre 2022




Judith Copa Jiménez
DIRECTORA
I.E.I. CHOQUECHACA

Nombres y apellidos DNI/CP:

ANEXO 3
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
FORMATO AIKEN DE VALIDACIÓN, POR JUICIO DE EXPERTOS, DEL PRE Y POST TEST DE
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS.

Nombre: Karen Zulma ORTEGA GALLEGOS

Profesión: LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL

Grado Académico: DOCTORADO EN GESTIÓN Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución donde trabaja: UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

De acuerdo con los criterios que se presentan a continuación, se le solicita que dé su opinión sobre el instrumento de recopilación de datos que adjunto.

Marque con una (X) en SÍ o NO, en cada criterio de acuerdo con su opinión.

	Criterios de evaluación	Si	No	Observaciones
1	Los instrumentos recogen información que permite dar respuesta a los problemas de investigación	X		
2	Los instrumentos propuestos responden a los objetivos del estudio	X		
3	La estructura del instrumento es adecuada	X		
4	Los reactivos de los instrumentos responden a la operacionalización de las variables	X		
5	La secuencia presentada en el instrumento facilita su aplicabilidad y desarrollo	X		
6	Los reactivos o ítems son claros y entendibles	X		
7	El número de ítems son los adecuados para la aplicación del instrumento	X		

Sugerencias:

Lugar y Fecha: Puno, Diciembre 2022


 Firmado digitalmente por ORTEGA GALLEGOS Karen Zulma FAU 20145498170 hard
 Motivo: Soy el autor del documento
 Fecha: 01.03.2023 22:15:35 -05:00

Nombres y apellidos DNI/CP:

ANEXO 3
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
FORMATO AIKEN DE VALIDACIÓN, POR JUICIO DE EXPERTOS, DEL PRE Y POST TEST DE
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS.

Nombre: Gabriela CORNEJO VALDIVIA

Profesión: LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL

Grado Académico: DOCTORADO EN GESTIÓN Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución donde trabaja: UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

De acuerdo con los criterios que se presentan a continuación, se le solicita que dé su opinión sobre el instrumento de recopilación de datos que adjunto.

Marque con una (X) en SÍ o NO, en cada criterio de acuerdo con su opinión.

	Criterios de evaluación	Si	No	Observaciones
1	Los instrumentos recogen información que permite dar respuesta a los problemas de investigación	X		
2	Los instrumentos propuestos responden a los objetivos del estudio	X		
3	La estructura del instrumento es adecuada	X		
4	Los reactivos de los instrumentos responden a la operacionalización de las variables	X		
5	La secuencia presentada en el instrumento facilita su aplicabilidad y desarrollo	X		
6	Los reactivos o ítems son claros y entendibles	X		
7	El número de ítems son los adecuados para la aplicación del instrumento	X		

Sugerencias:

Lugar y Fecha: Puno, Diciembre 2022



Firmado digitalmente por CORNEJO VALDIVIA Gabriela FAU
 20145496170 soft
 Motivo: Soy el autor del documento
 Fecha: 02.03.2023 16:05:19 -05:00

Nombres y apellidos DNI/CP:

ANEXO 3

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FORMATO AIKEN DE VALIDACIÓN, POR JUICIO DE EXPERTOS, DEL PRE Y POST TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS.

Nombre: Martha TICONA MAMANI

Profesión: LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL

Grado Académico: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Institución donde trabaja: UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO PUNO

De acuerdo con los criterios que se presentan a continuación, se le solicita que dé su opinión sobre el instrumento de recopilación de datos que adjunto.

Marque con una (X) en SÍ o NO, en cada criterio de acuerdo con su opinión.

	Criterios de evaluación	Sí	No	Observaciones
1	Los instrumentos recogen información que permite dar respuesta a los problemas de investigación	X		
2	Los instrumentos propuestos responden a los objetivos del estudio	X		
3	La estructura del instrumento es adecuada	X		
4	Los reactivos de los instrumentos responden a la operacionalización de las variables	X		
5	La secuencia presentada en el instrumento facilita su aplicabilidad y desarrollo	X		
6	Los reactivos o ítems son claros y entendibles	X		
7	El número de ítems son los adecuados para la aplicación del instrumento	X		

Sugerencias:

Lugar y Fecha: Puno, Diciembre 2022



Firmado digitalmente por TICONA MAMANI Martha FAU 20145498170 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 01.03.2023 20:51:10 -06:00

Nombres y apellidos DNI/CP:

ANEXO 3

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FORMATO AIKEN DE VALIDACIÓN, POR JUICIO DE EXPERTOS, DEL PRE Y POST TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS.

Nombre: Nancy Monica Garcia Bedoya

Profesión:Lic. Educación Inicial

Grado Académico: Doctor

Institución donde trabaja:Universidad Nacional Del Altiplano - Puno

De acuerdo con los criterios que se presentan a continuación, se le solicita que dé su opinión sobre el instrumento de recopilación de datos que adjunto.

Marque con una (X) en SÍ o NO, en cada criterio de acuerdo con su opinión.

	Criterios de evaluación	Si	No	Observaciones
1	Los instrumentos recogen información que permite dar respuesta a los problemas de investigación	x		
2	Los instrumentos propuestos responden a los objetivos del estudio	x		
3	La estructura del instrumento es adecuada	x		
4	Los reactivos de los instrumentos responden a la operacionalización de las variables	x		
5	La secuencia presentada en el instrumento facilita su aplicabilidad y desarrollo	x		
6	Los reactivos o ítems son claros y entendibles	x		
7	El número de ítems son los adecuados para la aplicación del instrumento	x		

Sugerencias:

.....

.....

Lugar y Fecha: Puno, 28 de enero 2023



Firmado digitalmente por GARCIA BEDOYA Nancy Monica FALU
201454661170 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 28.02.2023 16:32:58 -05:00

Nombres y apellidos DNI/CP:

ANEXO 5

NIVEL DE CONCORDANCIA ENTRE JUECES EXPERTOS SOBRE LA VALIDEZ DEL PRE Y POST TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD:

Ítems	Criterios	Nº de Jueces				
		1	2	3	4	5
1	Los instrumentos recogen información que permite dar respuesta a los problemas de investigación	1	1	1	1	1
2	Los instrumentos propuestos responden a los objetivos del estudio	1	1	1	1	1
3	La estructura del instrumento es adecuada	1	1	1	1	1
4	Los reactivos de los instrumentos responden a la operacionalización de las variables	1	1	1	1	1
5	La secuencia presentada en el instrumento facilita su aplicabilidad y desarrollo	1	1	1	1	1
6	Los reactivos o ítems son claros y entendibles	1	1	1	1	1
7	El número de ítems son los adecuados para la aplicación del instrumento	1	1	1	1	1
Total		7	7	7	7	7

$$b = \frac{Ta}{Ta + Td} \times 100$$

b = Grado de concordancia entre jueces;

Ta = nº total de acuerdos;

Td = nº total de desacuerdos.

$$b = \frac{35}{35 + 0} \times 100$$

Coeficiente de concordancia (CC) = 100.0

ANEXO 6

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FORMATO AIKEN DE VALIDACIÓN, POR JUCIO DE EXPERTOS, DEL PROGRAMA DE JUEGOS LUDICOS PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD.

DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y Nombres:

1.2. Institución donde Labora:

1.3. Aspectos de evaluación: Indicadores y criterios de valoración

Indicador	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy bueno			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Claridad	Formulado con lenguaje apropiado																				
Objetividad	Expresa conductas observables																				
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia																				
Organización	Existe una organización lógica																				
Suficiencia	Comprende cantidad y calidad																				
Intención	Evalúa Programa propuesto																				
Consistencia	Basado teorías científicas																				
Coherencia	Entre índices e indicadores																				
Metodología	Responde al propósito de estudio																				
Pertinencia	Es adecuado para la investigación																				

Opinión de aplicabilidad: a) Regular

b) Buena

c) Muy Buena

Promedio de Valoración:

Lugar y Fecha:

Nombres y apellidos DNI/CP:

ANEXO 7

ANEXO 6

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FORMATO AIKEN DE VALIDACIÓN, POR JUICIO DE EXPERTOS, DEL PROGRAMA DE JUEGOS LUDICOS PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD.

DATOS GENERALES

1.1. **Apellidos y Nombres:** COPA JIMENEZ Judith

1.2. **Institución donde Labora:** I.E.I. CHOQUECHACA UGEL YUNGUYO-PUNO

1.3. **Aspectos de evaluación:** Indicadores y criterios de valoración

Indicador	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy bueno				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
Claridad	Formulado con lenguaje apropiado																					X
Objetividad	Expresa conductas observables																				X	
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia																				X	
Organización	Existe una organización lógica																				X	
Suficiencia	Comprende cantidad y calidad																				X	
Intención	Evalúa Programa propuesto																					X
Consistencia	Basado teorías científicas																					X
Coherencia	Entre índices e indicadores																			X		
Metodología	Responde al propósito de estudio																					X
Pertinencia	Es adecuado para la investigación																					X

Opinión de aplicabilidad: a) Regular

b) Buena

c) Muy Buena

Promedio de Valoración: (C).

Lugar y Fecha: Puno, Diciembre del 2022.



Nombres y apellidos DNI/CP:

ANEXO 6

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FORMATO AIKEN DE VALIDACIÓN, POR JUICIO DE EXPERTOS, DEL PROGRAMA DE JUEGOS LUDICOS PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD

DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y Nombres: CORNEJO VALDIVIA Gabriela
 1.2. Institución donde Labora: UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO-PUNO
 1.3. Aspectos de evaluación: Indicadores y criterios de valoración

Indicador	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy bueno			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Claridad	Formulado con lenguaje apropiado																	X	X	X	X
Objetividad	Expresa conductas observables																	X	X	X	X
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia																	X	X	X	X
Organización	Existe una organización lógica																	X	X	X	X
Suficiencia	Comprende cantidad y calidad																	X	X	X	X
Intención	Evalúa Programa propuesto																	X	X	X	X
Consistencia	Basado teorías científicas																	X	X	X	X
Coherencia	Entre índices e indicadores																	X	X	X	X
Metodología	Responde al propósito de estudio																	X	X	X	X
Pertinencia	Es adecuado para la investigación																	X	X	X	X

Opinión de aplicabilidad: a) Regular b) Buena c) Muy Buena

Promedio de Valoración: (C).

Lugar y Fecha: Puno, Diciembre del 2022.

Firmado digitalmente por CORNEJO VALDIVIA Gabriela FAU 20145498170 soft
 Motivo: Soy el autor del documento
 Fecha: 02.05.2023 16:05:39 -05:00

Nombres y apellidos DNI/CP:

ANEXO 6

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FORMATO AIKEN DE VALIDACIÓN, POR JUICIO DE EXPERTOS, DEL PROGRAMA DE JUEGOS LUDICOS PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD.

DATOS GENERALES

1.1. **Apellidos y Nombres:** TICONA MAMANI Martha

1.2. **Institución donde Labora:** UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO PUNO

1.3. **Aspectos de evaluación:** Indicadores y criterios de valoración

Indicador	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy bueno			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Claridad	Formulado con lenguaje apropiado																		X		
Objetividad	Expresa conductas observables																		X		
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia																				X
Organización	Existe una organización lógica																				X
Suficiencia	Comprende cantidad y calidad																				X
Intención	Evalúa Programa propuesto																			X	
Consistencia	Basado teorías científicas																			X	
Coherencia	Entre índices e indicadores																		X		
Metodología	Responde al propósito de estudio																		X		
Pertinencia	Es adecuado para la investigación																		X		

Opinión de aplicabilidad: a) Regular

b) Buena

c) Muy Buena

Promedio de Valoración: (C).

Lugar y Fecha: Puno, Diciembre del 2022.


 Firmado digitalmente por TICONA MAMANI Martha FAU 20145496170 scif
 Motivo: Soy el autor del documento
 Fecha: 01.03.2023 20:52:49 -06:00

Nombres y apellidos DNI/CP:

ANEXO 8

PROMEDIO VALORACIÓN DEL JUICIO DE EXPERTOS EN LA VALIDACIÓN DEL PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD.

	Expertos	Valoración	Puntaje
1	Dra. Gabriela CORNEJO VALDIVIA	Muy Bueno	
2	Dra. Karen Zulma ORTEGA GALLEGOS	Muy Bueno	
3	Dra. Martha TICONA MAMANI	Muy Bueno	
4	Dra. Nancy Mónica GARCÍA BEDOYA	Muy Bueno	
5	Mg. Judith COPA JIMENEZ	Muy Bueno	
Promedio Total			

ANEXO 3
BASE DE DATOS DEL ESTUDIO PILOTO
TEST OBSERVACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

	Atención a los sentimientos								Claridad de sentimientos								Regulación de emociones							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3
6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
7	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4
8	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
9	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
10	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
11	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4
12	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
13	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
15	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4
16	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
17	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4
18	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4
19	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4
20	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4

A. INTELIGENCIA EMOCIONAL A NIVEL GENERAL

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,937	,950	8

Estadística de elementos

		Media	Desviación estándar	N
1	Normalmente se preocupa mucho por lo que siente. (Deja saber que esta triste, alegre o molesto)	4,20	,616	20
2	Presta mucha atención a los sentimientos (pregunta sobre emociones, reacciones y formas de comportamientos de las personas que le rodean)	4,00	,459	20
3	Normalmente dedica tiempo a pensar en sus emociones (pregunta sobre sus propias emociones, pensamientos, reacciones y formas de comportamientos)	4,00	,324	20
4	Piensa que merece la pena atención a sus emociones (ejecuta actos que llaman la atención mostrando sus emociones)	3,95	,394	20
5	Deja que sus sentimientos afecten sus pensamientos (expresa pensamientos extremos de acuerdo a sus estados de ánimo)	4,05	,394	20

6	Piensa constantemente en sus estados de ánimo (se muestra pensativo, triste, alegre y lo expresa verbalmente)	4,00	,459	20
7	A menudo piensa en sus sentimientos (cuestiona sus propios sentimientos)	3,95	,394	20
8	Presta mucha atención a cómo se siente en situaciones determinadas y las racionaliza.	4,00	,459	20
CLARIDAD DE SENTIMIENTOS				
9	Tiene claridad sobre sus sentimientos y actúa en consecuencia.	4,05	,394	20
10	Define sus propios sentimientos de amor, tristeza, alegría, pesimismo, negacionismo, miedos, etc.	4,05	,394	20
11	Sabe cómo se siente según el desarrollo de acontecimientos específicos	4,00	,459	20
12	Puede reconocer y/o diferenciar sus sentimientos sobre las personas que lo rodean.	4,00	,459	20
13	Se da cuenta que sus sentimientos son diferentes o cambias según las personas con quien trate o las situaciones que le toca vivir.	4,00	,459	20
14	Puede expresar sus estados de ánimo y decir cómo se siente si le preguntan.	4,00	,459	20
15	Puede expresar sus emociones en forma clara	4,00	,459	20
16	Comprende sus propios sentimientos y el sentimiento de los demás.	4,05	,394	20
REGULACIÓN O REPARACIÓN EMOCIONAL				
17	Aunque a veces se siente triste, suele ser optimista, positivo.	4,05	,394	20
18	Aunque a veces se siente mal, procura pensar en cosas agradables	4,00	,324	20
19	Aun cuando esta triste, piensa en todo lo que le hace feliz en la vida.	4,35	,587	20
20	Intenta tener pensamientos positivos, aunque este preocupado seriamente por algo.	4,00	,459	20
21	No da demasiadas vueltas a las cosas y no las complica.	3,95	,394	20
22	Se preocupa por estar de un buen estado de ánimo	4,10	,447	20
23	Tiene mucha energía y se pone hiperactivo cuando se siente feliz	4,00	,324	20
24	Cuando esta enfadado solo intenta cambiar su estado de ánimo.	3,95	,394	20

Estadísticas de elemento de resumen

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo / Mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de elemento	4,029	3,950	4,350	,400	1,101	,008	24
Varianzas de elemento	,189	,105	,379	,274	3,600	,004	24
Covariables entre elementos	,128	,087	,295	,208	3,394	,001	24
Correlaciones entre elementos	,713	,373	1,000	,627	2,683	,027	24

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1	92,50	68,895	,567	,982
2	92,70	68,537	,831	,980
3	92,70	70,116	,891	,979
4	92,75	68,829	,930	,979

5	92,65	69,818	,773	,980
6	92,70	68,642	,817	,980
7	92,75	68,829	,930	,979
8	92,70	69,905	,645	,981
9	92,65	69,292	,856	,979
10	92,65	69,292	,856	,979
11	92,70	68,011	,904	,979
12	92,70	68,011	,904	,979
13	92,70	68,011	,904	,979
14	92,70	68,011	,904	,979
15	92,70	68,011	,904	,979
16	92,65	69,292	,856	,979
17	92,65	70,029	,740	,980
18	92,70	70,116	,891	,979
19	92,35	68,976	,589	,982
20	92,70	68,537	,831	,980
21	92,75	68,829	,930	,979
22	92,60	68,989	,791	,980
23	92,70	70,116	,891	,979
24	92,75	68,829	,930	,979

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
96,70	75,063	8,664	24

Coefficiente de correlación intraclase

	Correlación intraclase ^b	95% de intervalo de confianza		Prueba F con valor verdadero 0			
		Límite inferior	Límite superior	Valor	df1	df2	Sig
Medidas únicas	,677 ^a	,539	,820	51,238	19	437	,000
Medidas promedio	,980 ^c	,966	,991	51,238	19	437	,000

Modelo de efectos combinados bidireccionales donde los efectos de personas son aleatorios y los efectos de medidas son fijos.

a. El estimador es el mismo, esté presente o no el efecto de interacción.

- b. Coeficientes de correlaciones entre clases del tipo C utilizando una definición de coherencia. La varianza de medida intermedia se excluye de la varianza del denominador.
- c. Esta estimación se calcula suponiendo que el efecto de interacción está ausente, porque de lo contrario no se puede estimar.

B. ATENCIÓN A LOS SENTIMIENTOS

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,932	,943	8

Estadísticas de elemento de resumen

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo / Mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de elemento	4,019	3,950	4,200	,250	1,063	,006	8
Varianzas de elemento	,198	,105	,379	,274	3,600	,007	8
Covariables entre elementos	,125	,105	,158	,053	1,500	,001	8
Correlaciones entre elementos	,675	,477	1,000	,523	2,095	,021	8

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1	27,95	6,261	,622	,943
2	28,15	6,450	,813	,919
3	28,15	6,976	,860	,920
4	28,20	6,589	,895	,914
5	28,10	6,832	,761	,923
6	28,15	6,450	,813	,919
7	28,20	6,589	,895	,914
8	28,15	6,766	,661	,930

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
32,15	8,555	2,925	8

Coefficiente de correlación intraclase

	Correlación intraclase ^b	95% de intervalo de confianza		Prueba F con valor verdadero 0			
		Límite inferior	Límite superior	Valor	df1	df2	Sig
Medidas únicas	,630 ^a	,466	,795	14,616	19	133	,000
Medidas promedio	,932 ^c	,875	,969	14,616	19	133	,000

Modelo de efectos combinados bidireccionales donde los efectos de personas son aleatorios y los efectos de medidas son fijos.

a. El estimador es el mismo, esté presente o no el efecto de interacción.

b. Coeficientes de correlaciones entre clases del tipo C utilizando una definición de coherencia. La varianza de medida intermedia se excluye de la varianza del denominador.

c. Esta estimación se calcula suponiendo que el efecto de interacción está ausente, porque de lo contrario no se puede estimar.

C. CLARIDAD EN LOS SENTIMIENTOS

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,991	,991	8

Estadísticas de elemento de resumen

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo / Mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de elemento	4,019	4,000	4,050	,050	1,013	,001	8
Varianzas de elemento	,190	,155	,211	,055	1,356	,001	8
Covariables entre elementos	,176	,155	,211	,055	1,356	,001	8

Correlaciones entre elementos	,932	,873	1,000	,127	1,145	,004	8
-------------------------------	------	------	-------	------	-------	------	---

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
9	28,10	9,042	,928	,991
10	28,10	9,042	,928	,991
11	28,15	8,555	,980	,988
12	28,15	8,555	,980	,988
13	28,15	8,555	,980	,988
14	28,15	8,555	,980	,988
15	28,15	8,555	,980	,988
16	28,10	9,042	,928	,991

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
32,15	11,397	3,376	8

Coefficiente de correlación intraclase

	Correlación intraclase ^b	95% de intervalo de confianza		Prueba F con valor verdadero 0			
		Límite inferior	Límite superior	Valor	df1	df2	Sig
Medidas únicas	,929 ^a	,877	,967	106,375	19	133	,000
Medidas promedio	,991 ^c	,983	,996	106,375	19	133	,000

Modelo de efectos combinados bidireccionales donde los efectos de personas son aleatorios y los efectos de medidas son fijos.

a. El estimador es el mismo, esté presente o no el efecto de interacción.

b. Coeficientes de correlaciones entre clases del tipo C utilizando una definición de coherencia. La varianza de medida intermedia se excluye de la varianza del denominador.

c. Esta estimación se calcula suponiendo que el efecto de interacción está ausente, porque de lo contrario no se puede estimar.

D. REGULACIÓN DE EMOCIONES

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,937	,950	8

Estadísticas de elemento de resumen

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo / Mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de elemento	4,050	3,950	4,350	,400	1,101	,017	8
Varianzas de elemento	,179	,105	,345	,239	3,275	,006	8
Covariables entre elementos	,116	,100	,158	,058	1,579	,000	8
Correlaciones entre elementos	,703	,461	1,000	,539	2,169	,021	8

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
17	28,35	6,239	,783	,928
18	28,40	6,358	,901	,923
19	28,05	5,839	,618	,950
20	28,40	5,937	,800	,927
21	28,45	6,050	,893	,921
22	28,30	6,221	,679	,936
23	28,40	6,358	,901	,923
24	28,45	6,050	,893	,921

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
32,40	7,937	2,817	8

Coefficiente de correlación intraclase

	Correlación intraclase ^b	95% de intervalo de confianza		Prueba F con valor verdadero 0			
		Límite inferior	Límite superior	Valor	df1	df2	Sig
Medidas únicas	,649 ^a	,488	,808	15,802	19	133	,000
Medidas promedio	,937 ^c	,884	,971	15,802	19	133	,000

Modelo de efectos combinados bidireccionales donde los efectos de personas son aleatorios y los efectos de medidas son fijos.

a. El estimador es el mismo, esté presente o no el efecto de interacción.

b. Coeficientes de correlaciones entre clases del tipo C utilizando una definición de coherencia. La varianza de medida intermedia se excluye de la varianza del denominador.

c. Esta estimación se calcula suponiendo que el efecto de interacción está ausente, porque de lo contrario no se puede estimar.

ANEXO 4

BASE DE DATOS CALIFICADOS SEGÚN CATEGORIAS DE ESTUDIO

Title: Aplicación de un Programa De Juegos Lúdicos para mejorar la Inteligencia Emocional en niños de educación nivel inicial. Puno, 2022.

Variable Labels

- V1/ Inteligencia Emocional
- V2/ Atención a los sentimientos
- V3/ Claridad de sentimientos
- V4/ Regulación de emociones
- V5/ Periodo

Vaule labels

- V1/ 1 'Poco adecuada' 2 'Adecuada' 3 'Muy adecuada'
- V2/ 1 'Poco adecuada' 2 'Adecuada' 3 'Muy adecuada'
- V3/ 1 'Poco adecuada' 2 'Adecuada' 3 'Muy adecuada'
- V4/ 1 'Poco adecuada' 2 'Adecuada' 3 'Muy adecuada'
- V5/ 1 'Pre test' 2 'Post test'

Data List

	V1	V2	V3	V4	V5
	Inteligencia Emocional	Atención a los sentimientos	Claridad sobre los sentimientos	Regulación emocional	Periodo
1	2	2	3	2	1
2	2	3	1	2	1
3	2	2	2	2	1
4	2	2	2	2	1
5	1	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1
7	1	1	1	1	1
8	2	2	2	2	1
9	2	2	2	2	1
10	2	1	1	3	1
11	2	2	2	2	1
12	2	2	2	2	1
13	3	2	3	3	1
14	2	2	2	2	1
15	1	2	1	1	1
16	2	2	2	2	1
17	2	3	2	2	1
18	2	2	2	2	1
19	2	2	2	2	1
20	2	2	3	2	1

21	2	2	2	3	1
22	2	2	2	2	1
23	2	2	2	2	1
24	2	2	2	2	1
25	2	2	2	1	1
26	1	1	1	2	1
27	2	2	3	2	1
28	2	3	1	2	1
29	2	2	2	2	1
30	2	2	2	2	1
31	1	2	1	1	1
32	2	2	2	2	1
33	1	1	1	2	1
34	2	2	2	2	1
35	2	2	2	2	1
36	2	2	1	2	1
37	2	2	2	2	1
38	2	2	2	2	1
39	3	2	3	3	1
40	2	2	2	2	1
41	1	1	1	2	1
42	2	2	2	2	1
43	2	3	2	2	1
44	2	2	2	2	1
45	2	2	2	2	1
46	2	2	3	2	1
47	2	2	2	3	1
48	2	2	2	2	1
49	2	2	2	2	1
50	2	2	2	2	1
51	2	2	2	1	1
52	2	2	1	2	1
53	3	3	3	3	2
54	3	3	3	3	2
55	2	2	2	3	2
56	3	3	3	3	2
57	3	3	3	3	2
58	3	3	3	3	2
59	3	3	3	3	2
60	2	2	3	2	2
61	3	3	3	3	2
62	3	3	3	3	2
63	3	3	2	3	2
64	3	3	3	3	2
65	2	2	2	2	2
66	3	3	3	2	2
67	3	3	3	3	2
68	3	3	3	3	2
69	3	3	3	3	2
70	2	3	2	2	2
71	3	3	3	3	2
72	3	3	3	3	2
73	3	3	3	3	2
74	2	2	2	2	2
75	2	2	2	3	2
76	3	3	3	3	2
77	3	2	3	3	2
78	3	3	3	3	2
79	3	3	3	3	2
80	3	3	2	3	2
81	3	3	3	3	2
82	3	3	3	3	2
83	3	3	3	3	2
84	3	3	3	3	2
85	3	3	3	2	2
86	3	3	3	3	2
87	3	3	3	3	2
88	3	3	3	3	2
89	3	3	3	3	2

90	3	3	3	3	2
91	3	3	3	3	2
92	2	2	3	2	2
93	3	3	3	3	2
94	3	2	3	3	2
95	3	2	3	3	2
96	3	3	3	3	2
97	3	3	3	3	2
98	3	3	3	3	2
99	3	3	3	3	2
100	3	3	3	3	2
101	3	3	2	3	2
102	3	3	2	3	2
103	3	3	3	3	2
104	3	3	3	2	2

En data.

ANEXO 5



**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN GESTIÓN
EDUCATIVA**

**PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA MEJORAR LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN NIVEL
INICIAL. PUNO, 2022.**

AUTORA:

Loza Fernández, María Maritza ([0009-0006-6226-4679](tel:0009-0006-6226-4679))

ASESOR:

Dr. GARCÍA CRUZATE Eduardo Daniel ([0000-0002-2016-8180](tel:0000-0002-2016-8180))

COASESOR

Mg. PEREDA GUANILO Victor Ivan ([0000-0001-8964-9938](tel:0000-0001-8964-9938))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Gestión y Calidad Educativa

PUNO- PERÚ

2023.

INDICE:

I. GENERALIDADES

II. FUNDAMENTO

III. OBJETIVOS

IV. METODOLOGÍA

I. GENERALIDADES

Responsables:

AUTORA:

Loza Fernández, María Maritza ([0009-0006-6226-4679](tel:0009-0006-6226-4679))

ASESOR:

Dr. GARCÍA CRUZATE Eduardo Daniel ([0000-0002-2016-8180](tel:0000-0002-2016-8180))

COASESOR

Mg. PEREDA GUANILO Victor Ivan ([0000-0001-8964-9938](tel:0000-0001-8964-9938))

Participantes:

52 niños de 3 a 5 años de educación inicial de dos instituciones educativas del distrito de Cuturapi, UGEI Yunguyo-Puno, 2022.

Número de Talleres: 03 Talleres

Duración de Talleres: 90 minutos por Taller. Este tiempo fue dividido en 45' por sesión. Cada taller contiene 2 sesiones de trabajo.

Horario: 8.0 am. a 8.45 am. Durante dos días en tres semanas.

Lugar: Ambientes de las IEI # 284 Cuturapi y IEI # 288 Queñuani, ambas de la UGEL Yunguyo Puno.

II. FUNDAMENTO

El programa, teórica y filosóficamente, se sostiene en los postulados de (Goleman, 1998; Cooper y Sawat, 1997) sobre el desarrollo de la capacidad para identificar y discriminar emociones, manejarlas y regularlas, así como, el desarrollo de la capacidad para utilizar las emociones en forma adaptativa. Pedagógica y didácticamente, el programa se sostiene en los postulados de las teorías del aprendizaje significativo de Ausubel, 1997. A través de esta teoría el programa ha establecido sus formas y estructuras de trabajo educativo a través de juegos lúdicos, con el objeto de enviar mensajes y meta-mensajes articulados. La idea es propiciar aprendizajes en torno a valores y temáticas especializadas, como el desarrollo de la inteligencia emocional a través de la identificación y manejo regulado y adaptativos de las emociones propias y la de los demás, de acuerdo a las necesidades y posibilidades de aprendizajes que muestran los participantes de sus talleres.

El objetivo es que los niños de 3 a 6 años de edad que participen en el programa, puedan comprender, a través de juegos lúdicos, la importancia de manejar sus emociones básicas para la resolución de problemas, dentro de la interacción social y personal que les toca vivir. Para ello, se desarrollan algunas formas pensamientos críticos y se transfiere información funcional importante para que puedan conducirse a través de valores vitales dentro del marco de la identificación, control-regulación y adaptación de sus emociones básicas.

El supuesto es que los talleres del programa de juegos lúdicos, facilitan el aprendizaje significativo de los valores del comportamiento social y, al mismo tiempo, permite poner énfasis en el sentido lógico de las cosas. El agregado de originalidad del programa de juegos lúdicos, para mejorar la inteligencia emocional en niños de 3 a 6 años de edad, se establecen en las formas como se van imprimiendo, en los procesos de identificación, manejo y adaptación de las emociones, contenidos de racionalidad a través de un rol activo de la comunicación y la transferencia de información sobre los valores de no arbitrariedad, claridad y verosimilitud, como lo planteara la teoría del Aprendizaje significativo de Ausubel (1997).

III. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL DEL PROGRAMA

Transferir información y conocimientos a través del desarrollo procesos didácticos basados en juegos lúdicos, para mejorar la inteligencia emocional en niños de educación inicial de Puno, 2022.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Transferir información y conocimientos a través del desarrollo procesos didácticos basados en juegos lúdicos, para mejorar el nivel de atención a los sentimientos, en niños de educación inicial de Puno, 2022.
- b) Transferir información y conocimientos a través del desarrollo procesos didácticos basados en juegos lúdicos, para mejorar el nivel de claridad de los sentimientos, en niños de educación inicial de Puno, 2022.
- c) Transferir información y conocimientos a través del desarrollo procesos didácticos basados en juegos lúdicos, para mejorar el nivel de regulación y reparación de las emociones, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

IV. METODOLOGÍA.

El programa aplica una metodología activa participativa a través de 3 talleres, cada uno con dos sesiones de trabajo. Su estructura contiene 6 momentos: Recepción, presentación, motivación, aplicación de pre test (evaluación de la inteligencia emocional en general y según sus dimensiones de atención, claridad y regulación de los sentimientos antes del desarrollo de los procesos de juegos lúdicos), desarrollo de las sesiones de cada taller y aplicación del post test (después del desarrollo de los procesos de juegos lúdicos). En cada sesión de trabajo en los talleres se eligieron responsables de grupos y al finalizar la

aplicación de los talleres se llevó a cabo una sesión plenaria para exponer los resultados del estudio. Los talleres fueron semanales, es decir, cada semana se desarrollaron dos sesiones de trabajo.

V. PRIMER TALLER

5.1 Sesión 1

Objetivo General

Transferir información y conocimientos a través del desarrollo procesos didácticos basados en juegos lúdicos, para mejorar el nivel de atención a los sentimientos, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

Objetivos específicos:

- Preparar al participante para identificar y discriminar sus propios sentimientos
- Preparar al participante para valorar sus sentimientos
- Preparar al participante para desarrollar autoconfianza.

Expositora: Lic. Loza Fernández, María Maritza

Tema: Los juegos lúdicos y la identificación, valoración y la autoconfianza en nuestros propios sentimientos.

Tiempo: 45', distribuidos en:

Momentos	Tiempos
Recepción	02`
Presentación	04`
Motivación	06`
Aplicación de pre test	04`
Desarrollo	25`
Aplicación del post test	04`

Motivación:

La investigadora y sus colaboradoras (docentes de las IEI en estudio) presentaron un sociodrama conteniendo formas de identificar, valorar y de tener autoconfianza en nuestros propios sentimientos.

Aplicación de pre test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes antes del inicio de la Sesión.

Desarrollo

Se aplicaron juegos lúdicos a través de un sociodrama basado en la Fábula de Esopo (570-526 a.C.).

“El enfermo y su doctor”

Fábula de Esopo (570-526 a.C.). disponible en:

<https://albalearning.com/audiolibros/cuentos/elangeldelosninos.html>

Describe cuando un médico visitaba a su paciente y, por primera vez y le preguntaba por su estado de salud, el enfermo contesto que había sudado más de lo de costumbre.

- Eso va bien -digo el médico.

Por segunda vez la pregunta del médico fue la misma y el enfermo contesto que temblaba y sentía fuertes escalofríos.

- Eso va bien -digo el médico.

Por tercera vez la pregunta del médico fue la misma y el enfermo contesto que había tenido diarrea.

- Eso va bien -digo el médico y se marchó.

Vino un pariente a ver al enfermo y le preguntó cómo iba.

- Me muero -contesto- a fuerza de ir bien.



Moraleja: Nadie sabe lo que sentimos si no somos nosotros mismos, los que no rodean nos consideran felices por cosas que en realidad nos producen profundo dolor.

Aplicación del post Test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes al finalizar la Sesión.

Material Didáctico

Disfraces de colores (mandil blanco, estetoscopio, lapicero, tablero)

Música grabada previamente

Papelotes

Plumones, colores, temperas, crayolas

5.2 Sesión 2

Objetivo General

Transferir información y conocimientos a través del desarrollo procesos didácticos basados en juegos lúdicos, para mejorar el nivel de atención a los sentimientos, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

Objetivos específicos:

- Preparar al participante para identificar y discriminar los sentimientos de los demás
- Preparar al participante para valorar los sentimientos de los demás

Expositora: Lic. Loza Fernández, María Maritza

Tema: Los juegos lúdicos y la atención a los sentimientos de los demás.

Tiempo: 45', distribuidos en:

Momentos	Tiempos
Recepción	02`
Presentación	04`
Motivación	06`
Aplicación de pre test	04`
Desarrollo	25`
Aplicación del post test	04`

Motivación:

La investigadora y sus colaboradoras (docentes de las IEI en estudio) presentaron un sociodrama conteniendo formas de atención a los sentimientos de los demás.

Aplicación de pre test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes antes del inicio de la Sesión.

Desarrollo

Se aplicaron juegos lúdicos desarrollando un sociodrama basado en la Fábula de Esopo (570-526 a.C.).

“El médico y el paciente que murió”

Fábula de Esopo (570-526 a.C.), disponible en:

<https://albalearning.com/audiolibros/cuentos/elangeldelosninos.html>

Describe el hecho que cuando un médico tenía en tratamiento a un paciente y este murió. El médico decía a las personas que acompañaban al paciente:

- Si este hombre se hubiera abstenido del vino (la chicha y la cerveza) y se hubiera puesto lavativas, no hubiera muerto.

Los que acompañaban al paciente le contestaron

- ¡Amigo!, no es hora de decir eso, no sirve de nada, tenias que haberlo dicho eso mismo al paciente cuando tus consejos o indicaciones podían servir de algo.



Moraleja: Lo que sienten los demás sobre lo que nos pasa generalmente resultan sentimientos tardíos nunca sabrán si somos felices o no ya que no es su dolor lo que juzgan.

Aplicación del post Test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes al finalizar la Sesión.

Material Didáctico

Disfraces de colores
Música grabada previamente
Papelotes
Plumones, colores, temperas, crayolas

VI. SEGUNDO TALLER

6.1 Sesión 3

Objetivo General

Transferir información y conocimientos a través del desarrollo procesos didácticos basados en juegos lúdicos, para mejorar el nivel de atención a los sentimientos, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

Objetivo específico:

- Preparar al participante para tener claridad en sus sentimientos desarrollando habilidades para la integridad, responsabilidad, apertura, flexibilidad de ideas, innovación y creatividad.

Expositora: Lic. Loza Fernández, María Maritza

Tema: Los juegos lúdicos y la claridad de los sentimientos basados en el desarrollo de habilidades para la integridad, responsabilidad, apertura, flexibilidad de ideas, innovación y creatividad

Tiempo: 45', distribuidos en:

Momentos	Tiempos
Recepción	02`
Presentación	04`
Motivación	06`
Aplicación de pre test	04`
Desarrollo	25`
Aplicación del post test	04`

Motivación:

La investigadora y sus colaboradoras (docentes de las IEI en estudio) presentaron un sociodrama conteniendo formas de tener claridad en los sentimientos desarrollando habilidades para la integridad, responsabilidad, apertura, flexibilidad de ideas, innovación y creatividad.

Aplicación de pre test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes antes del inicio de la Sesión.

Desarrollo

Se aplicaron juegos lúdicos desarrollando un sociodrama basado en El cuento Infantil (Anónimo)

“La aguja orgullosa”

Cuento infantil Anónimo, disponible en:

<https://albalearning.com/audiolibros/cuentos/aguja.html>

Hay agujas tan orgullosas como personas. Yo conocí una de zurcir, muy corriente, que creía ser tan fina como una aguja de coser.

- Tener mucho cuidado conmigo y tomadme bien -decía la gruesa aguja a los dedos que se disponían a cogerla; -no me dejéis caer, porque si caigo al suelo, estoy segura de que no me encontraréis. ¡Soy tan fina y tan delgadita!...
- No se haga usted la interesante -dijeron los dedos; -y la tomaron con fuerza para zurcir unas zapatillas.
- ¡Ay!, ¡ay! -gritó la aguja; -¡qué tejido tan grosero!, nunca podré atravesarlo: me quiebro, me quiebro

Y en efecto, se rompió; pero no por fina, yo os lo aseguro, sino por demasiado corriente.

Se había roto muy cerca del ojo; y la camarera, que no gustaba de tirar nada, le puso una cabeza de cera, y se sirvió de ella para sujetarse el pañuelo.

- Ya estoy convertida en broche elegante -dijo la aguja vanidosa- Yo bien sabía que había de llegar a obtener grandes honores. Cuando se tienen méritos, siempre se sube muy alto.

- ¿Es usted de plata? -le preguntó un alfiler de corbata que era su vecino- El único defecto que le noto es que tiene una cabeza muy pequeña.

- Eso es lo que le parece a usted -respondió la aguja; -pero mi cabeza no es pequeña.

Y tales fueron sus esfuerzos por agrandarla, que se cayó del pañuelo y fue a dar al fregadero, donde la camarera lavaba en ese momento el cristal y los cubiertos.

- Me preparo a viajar -dijo la aguja-, porque yo no puedo perderme. Soy demasiado notable para que me olviden.

Pero, a pesar de sus ilusiones, se perdió.

- Soy demasiado fina para este mundo -se dijo mientras yacía en el fregadero; -pero sé demasiado lo que valgo, y esto es una satisfacción.

Y conservó su aire orgulloso, mientras pasaban sobre ella multitud de cosas despreciables envueltas en agua y jabón.

A poco descubrió un pedazo de vidrio de botella rota que estaba en el rincón del fregadero; y sólo porque brillaba mucho, le dirigió la palabra:

- Hermano, ¿qué haces aquí?

El pedazo de botella rota dijo sinceramente:

- El desprecio de los hombres me tiene aquí arrinconado, y espero que la casualidad me lleve a otra parte.

- Pero aquí estamos eclipsándolo todo con nuestro brillo -dijo la aguja; -somos la envidia de cuanto pasa; yo creo que la suerte nos ha reservado este lugar para satisfacción de nuestro legítimo orgullo.

En aquel momento la camarera abrió la llave del agua, y el líquido se precipitó con fuerza, arrastrando el casco de botella y la aguja.

- La suerte quiere depararnos mejor lugar -dijo la aguja;- ya vamos hacia afuera. Ahora, amigo mío, ¡a viajar, a viajar! ¡Qué cosas vamos a ver! Será para escribir un libro Es seguro que esta agua va a llevarnos a un arroyo, después iremos a un río, después llegaremos al hermoso y amplio mar Hemos nacido para ser muy grandes. Yo lo presentía, yo lo sabía...

- ¡Quién sabe cuál será nuestra suerte! -dijo humildemente el pedazo de botella; -lo cierto es que yo tengo mucho miedo. ¡Quién sabe a dónde iremos a parar!

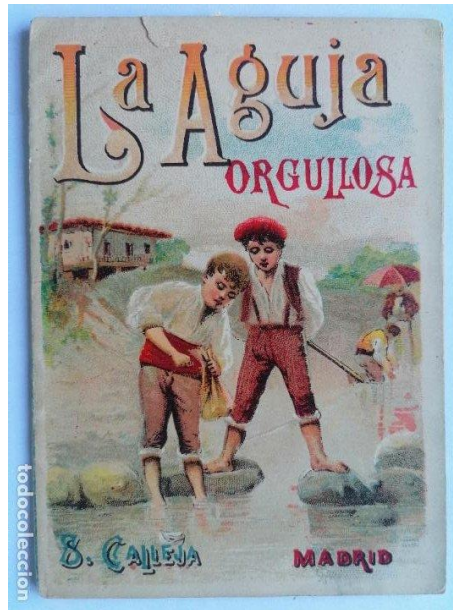
- Yo -dijo la aguja- valgo mucho, y no puedo ir sino a sitios de honor.

El agua, después de arrastrar a los dos amigos por un estrecho tubo, llegó al suelo y se deslizó lentamente entre dos pequeñas paredes de estantería.

Aquello era un caño descubierto.

El pedazo de vidrio rebotó fuertemente, yendo a esconderse entre las hierbecillas de la orilla, y la aguja orgullosa se hundió en el fondo, quedando envuelta en el cieno del caño, donde está todavía.

Justo castigo para su vano orgullo.



Moraleja: Nadie sabe lo siente por lo que dicen los demás, somos nosotros mismos podemos aclarar nuestros sentimientos, distinguiendo la felicidad de la desgracia.

Aplicación del post Test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes al finalizar la Sesión.

Material Didáctico

Disfraces de colores (mandil blanco, estetoscopio, lapicero, tablero)

Música grabada previamente
Papelotes
Plumones, colores, temperas, crayolas

6.2 Sesión 4

Objetivo General

Transferir información y conocimientos a través del desarrollo procesos didácticos basados en juegos lúdicos, para mejorar el nivel de atención a los sentimientos, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

Objetivos específicos:

- Preparar al participante para desarrollar habilidades para la agilidad emocional y la ampliación de sus fronteras de confianza y capacidad de escuchar a los demás.

Expositora: Lic. Loza Fernández, María Maritza

Tema: Los juegos lúdicos y el desarrollo de habilidades para la agilidad emocional y la ampliación de las fronteras de la confianza y la capacidad de escuchar a los demás.

Tiempo: 45', distribuidos en:

Momentos	Tiempos
Recepción	02`
Presentación	04`
Motivación	06`
Aplicación de pre test	04`
Desarrollo	25`
Aplicación del post test	04`

Motivación:

La investigadora y sus colaboradoras (docentes de las IEI en estudio) presentaron un sociodrama conteniendo formas de clarificar los sentimientos basados en el desarrollo de habilidades para la agilidad

emocional y la ampliación de sus fronteras de confianza y capacidad de escuchar a los demás.

Aplicación de pre test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes antes del inicio de la Sesión.

Desarrollo

Se aplicaron juegos lúdicos desarrollando un sociodrama basado en la Leyenda Anónima. “El ángel de los niños”, que describe la forma como se pueden tener claridad en los sentimientos desarrollando la agilidad emocional desde lo no conocido.

“El ángel de los niños”

Leyenda disponible en:

<https://alballearning.com/audiolibros/cuentos/elangeldelosninos.html>

Cuenta una leyenda que a un angelito que estaba en el cielo, le tocó su turno de nacer como niño y le dijo un día a Dios:

- Me dicen que me vas a enviar mañana a la tierra. ¿Pero, cómo vivir? tan pequeño e indefenso como soy. - Entre muchos ángeles escogí uno para tí, que te está esperando y que te cuidará.

- Pero dime, aquí en el cielo no hago más que cantar y sonreír, eso basta para ser feliz. - Tu ángel te cantará, te sonreirá todos los días y tú sentirás su amor y serás feliz.

- ¿Y cómo entender lo que la gente me habla, si no conozco el extraño idioma que hablan los hombres? - Tu ángel te dirá las palabras más dulces y más tiernas que puedas escuchar y con mucha paciencia y con cariño te enseñará a hablar.

- ¿Y qué haré cuando quiera hablar contigo? - Tu ángel te juntará las manitas te enseñará a orar y podrás hablarme.
- He oído que en la tierra hay hombres malos. ¿Quién me defenderá? - Tu ángel te defenderá más aún a costa de su propia vida.
- Pero estaré siempre triste porque no te veré más Señor. - Tu ángel te hablará siempre de mí y te enseñará el camino para que regreses a mi presencia, aunque yo siempre estaré a tu lado.

En ese instante, una gran paz reinaba en el cielo, pero, ya se oían voces terrestres y, el niño, presuroso, repetía con lágrimas en sus ojitos sollozando...

- ¡Dios mío, si ya me voy dime su nombre!. ¿Cómo se llama mi ángel?
- Su nombre no importa, tú, le dirás: MAMÁ



Moraleja: La agilidad emocional tiene un secreto, por un lado, resuelve nuestras incertidumbres y por otro no nos permite siempre mejor darle

tiempo a al tiempo, porque hace que cambiemos de cara al futuro, sin olvidar el pasado.

Aplicación del post Test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes al finalizar la Sesión.

Material Didáctico

Disfraces de colores

Música grabada previamente

Papelotes

Plumones, colores, temperas, crayolas

VII. TERCER TALLER

7.1 Sesión 6

Objetivo General

Transferir información y conocimientos a través del desarrollo procesos didácticos basados en juegos lúdicos, para mejorar el nivel de atención a los sentimientos, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

Objetivo específico:

- Preparar al participante para regular emociones desarrollando habilidades adaptativas para comprender a los demás, brindar servicios y mantener siempre el optimismo.

Expositora: Lic. Loza Fernández, María Maritza

Tema: Los juegos lúdicos y la regulación de emociones desarrollando habilidades adaptativas para comprender a los demás, brindar servicios y mantener siempre el optimismo.

Tiempo: 45', distribuidos en:

Momentos	Tiempos
Recepción	02`
Presentación	04`
Motivación	06`
Aplicación de pre test	04`
Desarrollo	25`
Aplicación del post test	04`

Motivación:

La investigadora y sus colaboradoras (docentes de las IEI en estudio) presentaron un sociodrama conteniendo formas de tener regular las emociones.

Aplicación de pre test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes antes del inicio de la Sesión.

Desarrollo

Se aplicaron juegos lúdicos desarrollando un sociodrama basado en El cuento Infantil (Anónimo):

“El espejo de Matsuyama”

Cuento infantil Anónimo: disponible en:

<https://albalearning.com/audiolibros/cuentos/espejo.html>

En Matsuyama, lugar remoto de la provincia japonesa de Echigo, vivía un matrimonio de jóvenes campesinos que tenían a su pequeña hija como centro y alegría de sus vidas. Un día, el marido tuvo que viajar a la capital para resolver unos asuntos y, ante el temor de la mujer por un viaje tan largo y a un mundo tan desconocido, la consoló con la promesa de regresar lo antes posible y de traerle, a ella y a su hijita, hermosos regalos.

Después de una larga temporada, que a ella se le hizo eterna, vio por fin a su esposo de vuelta a casa y pudo oír de sus labios lo que le había sucedido y las cosas extraordinarias que había visto, mientras que la niña jugaba feliz con los juguetes que su padre le había comprado.

- Para ti -le dijo el marido a su mujer- te he traído un regalo muy extraño que sé que te va a sorprender. Míralo y dime qué ves dentro.

Era un objeto redondo, blanco, por un lado, con adornos de pájaros y flores, y, por el otro, muy brillante y terso. Al mirarlo, la mujer, que nunca había visto un espejo, quedó fascinada y sorprendida al contemplar a una joven y alegre muchacha a la que no conocía. El marido se echó a reír al ver la cara de sorpresa de su esposa.

- ¿Qué ves? -le preguntó con guasa.

- Veo a una hermosa joven que me mira y mueve los labios como si quisiera hablarme.

- Querida -le dijo el marido-, lo que ves es tu propia cara reflejada en esa lámina de cristal. Se llama espejo y en la ciudad es un objeto muy corriente.

La mujer quedó encantada con aquel maravilloso regalo; lo guardó con sumo cuidado en una cajita y sólo, de vez en cuando, lo sacaba para contemplarse.

Pasó el tiempo y la niña se había convertido en una linda muchacha, buena y cariñosa, que cada vez se parecía más a su madre; pero ella

nunca le enseñó ni le habló del espejo para que no se vanagloriase de su propia hermosura. De esta manera, hasta el padre se olvidó de aquel espejo tan bien guardado y escondido.

Un día, la madre enfermó y, a pesar de los cuidados de padre e hija, fue empeorando de tal manera que ella misma comprendió que la muerte se le acercaba. Entonces, llamó a su hija, le pidió que le trajera la caja en donde guardaba el espejo, y le dijo:

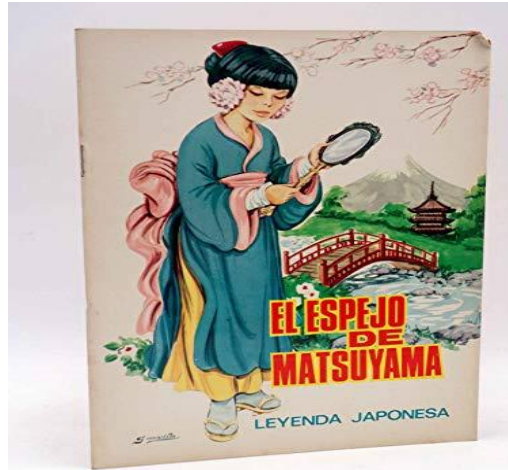
- Hija mía, sé que pronto voy a morir, pero no te entristezcas. Cuando ya no esté con vosotros, prométeme que mirarás en este espejo todos los días. Me verás en él y te darás cuenta de que, aunque desde muy lejos, siempre estaré velando por ti.

Al morir la madre, la muchacha abrió la caja del espejo y cada día, como se lo había prometido, lo miraba y en él veía la cara de su madre, tan hermosa y sonriente como antes de la enfermedad. Con ella hablaba y a ella le confiaba sus penas y sus alegrías; y, aunque su madre no le decía ni una palabra, siempre le parecía que estaba cercana, atenta y comprensiva.

Un día el padre la vio delante del espejo, como si conversara con él. Y, ante su sorpresa, la muchacha contestó:

- Padre, todos los días miro en este espejo y veo a mi querida madre y hablo con ella.

Y le contó el regalo y el ruego que su madre le había hecho antes de morir, lo que ella no había dejado de cumplir ni un solo día.



Moraleja: El padre quedó tan impresionado y emocionado que nunca se atrevió a decirle que lo que contemplaba todos los días en el espejo era ella misma y que, tal vez por la fuerza del amor, se había convertido en la fiel imagen del hermoso rostro de su madre.

Aplicación del post Test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes al finalizar la Sesión.

Material Didáctico

Disfraces de colores (mandil blanco, estetoscopio, lapicero, tablero)

Música grabada previamente

Papelotes

Plumones, colores, temperas, crayolas

7.2 Sesión 6

Objetivo General

Transferir información y conocimientos a través del desarrollo procesos didácticos basados en juegos lúdicos, para mejorar el nivel de atención a los sentimientos, en niños de educación inicial de Puno, 2022.

Objetivos específicos:

- Preparar al participante para armonizar sus emociones a través de comportamientos y conductas en el quehacer de la vida diaria.

Expositora: Lic. Loza Fernández, María Maritza

Tema: Los juegos lúdicos y el desarrollo de habilidades para armonizar emociones a través de comportamientos y conductas en el quehacer de la vida diaria.

Tiempo: 45', distribuidos en:

Momentos	Tiempos
Recepción	02`
Presentación	04`
Motivación	06`
Aplicación de pre test	04`
Desarrollo	25`
Aplicación del post test	04`

Motivación:

La investigadora y sus colaboradoras (docentes de las IEI en estudio) presentaron un sociodrama conteniendo formas de regular las emociones.

Aplicación de pre test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes antes del inicio de la Sesión.

Desarrollo

Se aplicaron juegos lúdicos desarrollando un sociodrama basado en un cuento Anónimo.

“El Alfiletero de la anjana (hechicera)”

Cuento infantil Anónimo. Disponible en:

<https://albalearning.com/audiolibros/cuentos/elalfiletero.html>

En Cantabria hay unas brujas llamadas anjanas (hechiceras), que poseen grandes poderes y que premian a los buenos y castigan a los malos. Y también hay una especie de brujos que sólo piensan en hacer daño a la gente y se llaman ojáncanos (ogros), porque tienen un solo ojo en medio de la frente. Los ojáncanos (ogros), viven en cuevas y son enemigos de siempre de las anjanas (hechiceras).

Un día, una anjana (hechicera) perdió un alfiletero que tenía cuatro alfileres con un brillante cada uno y tres agujas de plata con el ojo de oro.

Una pobre que andaba pidiendo limosna de pueblo en pueblo lo encontró, pero la alegría le duró poco porque en seguida pensó que, si intentaba venderlo, todos pensarían que lo había robado. Así que, no sabiendo qué hacer con él, resolvió guardarlo. Esta pobre vivía con un hijo que la ayudaba a buscarse el sustento, pero un día su hijo fue al monte y no volvió, porque lo había cogido un ojáncano (ogro).

Desconsolada al ver que pasaban los días y que su hijo no volvía, la pobre siguió pidiendo limosna y guardaba el alfiletero en el bolsillo. Pero no sabía que al hijo le había cogido el ojáncano (ogro) y lo creyó perdido y muerto y lo lloró amargamente, pues era su único hijo.

Un día que andaba pidiendo, pasó ante una vieja que cosía. Justo al pasar la pobre, a la vieja se le rompió la aguja y le dijo a la pobre:

-¿No tendrá usted una aguja por casualidad?

La pobre lo pensó durante unos momentos y al fin le contestó:

-Sí que tengo, que acabo de encontrar un alfiletero que tiene tres, así que tome usted una -y se la dio a la vieja.

Siguió la pobre su camino y pasó delante de una muchacha muy guapa que estaba cosiendo y le sucedió lo mismo y le dio la segunda aguja del alfiletero.

Y más tarde pasó junto a una niña que estaba cosiendo y ocurrió lo mismo y la pobre le dio la tercera aguja.

Entonces ya sólo le quedaban los alfileres del alfiletero, pero sucedió que un poco más adelante se encontró con una mujer joven que se había clavado una espina en el pie y la mujer le preguntó si no tendría un alfiler para ayudarla a sacarse la espina y, claro, la pobre le dio uno de sus alfileres. Y todavía volvió a encontrarse con otra muchacha que lloraba con desconsuelo porque se le había roto la falda de su vestido, con lo que la pobre empleó sus tres últimos alfileres en recomponer la falda y con esto se quedó con el alfiletero vacío.

Al final, su camino la llevó al río, pero no tenía puente por donde atravesarlo, de manera que empezó a caminar por la orilla con la esperanza de encontrar un vado, cuando en éstas oyó al alfiletero que le decía:

-Apriétame a la orilla del río.

La pobre hizo lo que el alfiletero le decía y de repente apareció un sólido madero cruzando el río de lado a lado y la pobre pasó sobre él y alcanzó la otra orilla. Entonces el alfiletero le dijo:

-Cada vez que desees algo o necesites ayuda, apriétame.

La pobre siguió su camino, pero tuvo la mala suerte de no encontrar casa alguna donde poder llamar y empezó a sentir hambre. Entonces se acordó del alfiletero y se dijo: «¿Y si el alfiletero me diese algo de comer?».

Apretó el alfiletero y en sus manos apareció un pan recién horneado, por lo que, muy contenta, se lo comió mientras proseguía su camino. Luego, al poco tiempo, alcanzó a ver una casa a la que se dirigió sin demora para pedir limosna, pero en la casa sólo había una mujer que estaba llorando la pérdida de su hija porque se la había arrebatado un ojáncano (ogro).

Compadecida, la pobre le dijo que ella misma iría al bosque a ver si podía encontrar a su hija.

En seguida se acordó del alfiletero y, no sabiendo por dónde empezar a buscar, lo apretó fuertemente y apareció una corza con un lucero en la frente. La corza echó a andar y la pobre se fue tras ella hasta que el animal se detuvo ante una gran piedra y allí se quedó esperando.

Desconcertada, la pobre volvió a apretar el alfiletero y apareció un martillo. Cogió el martillo y golpeó la piedra con todas sus fuerzas y ésta se rompió en pedazos y apareció la cueva del ojáncano (ogro). Entonces se adentró en ella acompañada de la corza y, aunque la cueva estaba en la más completa oscuridad, el lucero en la frente de la corza les iluminaba el camino.

Y recorrieron la cueva por todos sus rincones hasta que en uno de ellos la pobre vio a un muchacho dormido y reconoció que era su hijo, al que el ojáncano (ogro) había robado hacía tiempo, y le despertó y se

abrazaron con inmensa alegría los dos y, en seguida, se apresuraron a salir de la cueva con la ayuda de la corza.

Volvieron a la casa de la mujer que lloraba la pérdida de su hija, pero entonces la pobre vio que ya no lloraba y reconoció por su porte que era una anjana (hechicera).

Y la anjana (hechicera) le dijo:

-Ésta es tu casa desde ahora. No dejes volver más al bosque a tu hijo sin cuidado. Y ahora aprieta por última vez el alfiletero.

La pobre lo apretó y aparecieron cincuenta ovejas, cincuenta cabras y seis vacas. Y así que terminaron de contarlas vieron que la corza, la anjana (hechicera) y el alfiletero habían desaparecido.

Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.



Aplicación del post Test.

Se desarrolló en forma Observacional en interacción directa con los participantes al finalizar la Sesión.

Material Didáctico

Disfraces de colores

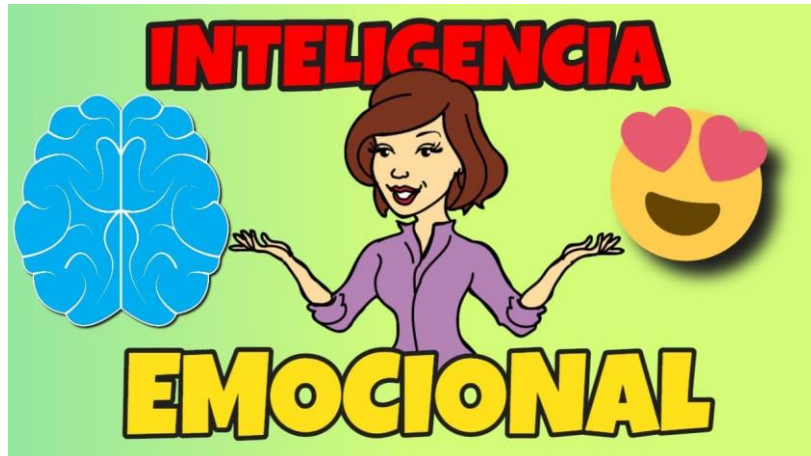
Música grabada previamente

Papelotes

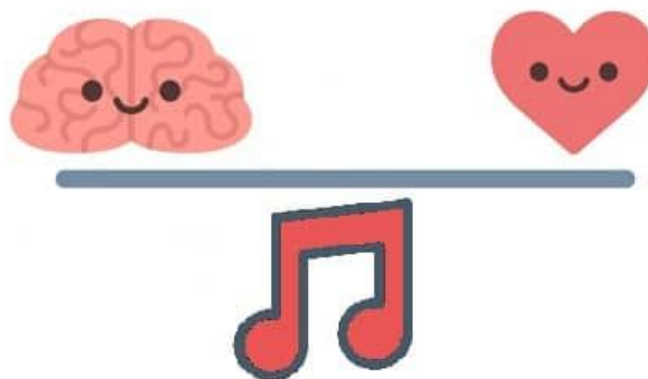
Plumones, colores, temperas, crayolas

ANEXO 6

**MATERIALES GRÁFICOS UTILIZADOS EN EXPOSICIONES DE TALLERES
(IMPRESOS EN PAPELOTES)**



Juegos Lúdicos: Exposición Inicial



Juegos Lúdicos/gráficos-musicales



Juegos Lúdicos/ motores-musicales



Atención a Sentimientos (Fabulas)



Claridad de Sentimientos: (Leyendas)



Regulación de emociones (Cuentos)



ANEXO 7

FICHA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo padre/apoderado del niño.....
..... estudiante de la IEI
del distrito de Yungullo, Puno, con DNI....., domiciliado en.....
....., del Distrito de, Provincia de
....., a través de este documento, declaro que he sido informado sobre fines y
objetivos de la investigación intitulada “**APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE
JUEGOS LÚDICOS PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS
DE EDUCACIÓN NIVEL INICIAL. PUNO, 2022.**”, que lleva a cabo la Lic. Loza
Fernández, María Maritza, de lo que autorizo a mi hijo para participar en dicha
investigación en forma voluntaria. Esta autorización no puede utilizarse en procesos
legales o judiciales solo en las áreas académicas profesionales en las que se lleva a
cabo la investigación mencionada, según lo estipula la Ley.

Puno de, del año 2020.


Firma

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GARCÍA CRÚZATE EDUARDO DANIEL; docente de la Escuela de posgrado, del Programa académico de **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA** de la Universidad César Vallejo – filial Trujillo, asesor del Trabajo de Tesis titulado: **APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN NIVEL INICIAL. PUNO, 2022.**, del estudiante **Loza Fernández María Maritza** constato que la investigación tiene un índice de similitud de **24%**, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Apellidos y Nombres del Asesor: Dr. GARCÍA CRÚZATE EDUARDO DANIEL	
DNI: 41390840	Firma 
ORCID: 0000-0002-2016-8180	