



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**

**Competencias emocionales en niños de 5 años  
desde la perspectiva de los padres de la I.E.I. N°  
1564, Trujillo, 2020**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:  
Licenciada en Educación Inicial

**AUTORAS:**

Avalos Varas, Susan Michel (ORCID: 0000-0001-7262-4347)

Narvaez Patricio, Mercy Julissa (ORCID: 0000-0002-9885-843X)

**ASESORA:**

Dra. Gastañadui Ybañez, Lyly (ORCID: 0000-0001-7953-5371)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

TRUJILLO - PERÚ

2020

## **Dedicatoria**

A mis padres por brindarme la mejor educación, a mis hermanos por confiar en mí, a mi novio por motivarme constantemente, a mis amigas por el apoyo emocional y a todas las maestras y niños que han formado parte de mi formación profesional.

Avalos Varas, Susan Michel

A mis amados padres por haber sido mis guías, apoyo incondicional, por confiar siempre en mí y motivarme en los momentos difíciles, a mi abuela Elia y hermanos que con su amor y ánimos me incentivan cada día a continuar hasta el final.

Narvaez Patricio, Mercy Julissa

## **Agradecimientos**

En primer lugar, agradecemos a Dios por darnos la fortaleza para continuar a pesar de las dificultades, por cuidarnos y por bendecirnos para lograr cada una de nuestras metas.

En segundo lugar, a la Universidad por formarnos como personas íntegras y capaces, que ha permitido perfeccionarnos en la elección de nuestra vocación para mejorar la educación peruana.

En tercer lugar, a nuestros maestros por llenarnos de aprendizajes, compartir sus experiencias y sabiduría para concluir con éxito la carrera, en especial a nuestra asesora que nos ha acompañado y ha sido una excelente guía.

En cuarto lugar, a los profesionales en pedagogía y psicología quienes dieron las apreciaciones necesarias para mejorar y validar el instrumento de evaluación que se utilizó en la presente investigación.

En quinto lugar, a la directora y maestras de la I.E.I. N° 1564 “Radiantes Capullitos” por habernos permitido desarrollar el trabajo de investigación en su Institución Educativa.

Finalmente, a los padres de familia del aula “Copas de Oro” y “Claveles” por haber otorgado el consentimiento informado para que sus niños participen del estudio.

## Índice de Contenidos

Dedicatoria .....	ii
Agradecimientos.....	iii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MARCO TEÓRICO .....	3
III. METODOLOGÍA .....	11
3.1. Tipo, nivel y diseño de investigación.....	11
3.2 Variable y operacionalización .....	12
3.3 Población, muestra y muestreo.....	12
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	15
3.5. Procedimientos .....	17
3.6. Método de análisis de datos.....	17
3.7. Aspectos éticos.....	18
IV. RESULTADOS .....	19
V. DISCUSIÓN.....	26
VI. CONCLUSIONES .....	30
VII. RECOMENDACIONES.....	31
REFERENCIAS.....	32
ANEXOS .....	41

## Índice de Tablas

Tabla 1: Población.....	13
Tabla 2: Muestra .....	14
Tabla 3: Nivel de competencias emocionales .....	19
Tabla 4: Nivel de conciencia emocional .....	20
Tabla 5: Nivel de regulación emocional.....	21
Tabla 6: Nivel de autonomía emocional .....	22
Tabla 7: Nivel de competencia social .....	23
Tabla 8: Nivel de habilidades para la vida y bienestar .....	24

## Índice de Figuras

Figura 1: Porcentajes de las competencias emocionales.....	25
--	----

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo identificar el nivel de competencias emocionales en niñas y niños de 5 años de la I.E.I. N° 1564, Trujillo, 2020. El diseño de la investigación fue no experimental, tipo aplicada y nivel descriptivo. La población estuvo conformada por 163 estudiantes, donde 81 fueron niñas y 82 niños. Para la muestra se utilizó el muestreo no probabilístico, con un total de 50 estudiantes. El instrumento empleado para la recolección de datos fue el Cuestionario de Competencias Emocionales para niños de Preescolar diseñado por las autoras del presente estudio, en base a la teoría de Bisquerra (2009). El cuestionario está conformado por 20 ítems, los cuales evalúan la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades para la vida y bienestar. Los resultados de la investigación demostraron que el 52% de las niñas y niños de 5 años presentaron un nivel de competencias emocionales logrado. Además, se encontró diferencias en cuanto al género, donde las niñas obtuvieron un mayor nivel de logro (59%) que los niños (43%). Se concluye que más de mitad de los infantes desarrollaron adecuadamente las competencias emocionales que les corresponde para su edad. Sin embargo, un gran porcentaje (48%) necesita alcanzar en su totalidad todas las competencias.

**Palabras clave:** competencias emocionales, preescolares, cuestionario.

## **Abstract**

The present research aimed to identify the level of emotional competencies in 5-year-old girls and boys of the I.E.I. N ° 1564, Trujillo, 2020. The research design was non-experimental, applied type and descriptive level. The population consisted of 163 students, where 81 were girls and 82 were boys. Non-probability sampling was used for the sample, with a total of 50 students. The instrument used for data collection was the Emotional Competencies Questionnaire for Preschool children designed by the authors of the present study, based on Bisquerra theory (2009). The questionnaire is made up of 20 items, which assess emotional awareness, emotional regulation, emotional autonomy, social competence, and skills for life and well-being. The results of the research showed that 52% of the 5-year-old girls and boys presented a level of emotional competencies achieved. In addition, differences were found in terms of gender, where girls obtained a higher level of achievement (59%) than boys (43%). It is concluded that more than half of the infants adequately developed the emotional competencies that correspond to them for their age. However, a large percentage (48%) need to fully achieve all competencies.

**Keywords:** emotional competencies, preschool, questionnaire.

## I. INTRODUCCIÓN

El desarrollo infantil sigue siendo un gran reto en América Latina, a pesar de todos los avances que demuestran cuál es el tipo de educación que necesitan recibir los niños en edad preescolar, existe evidencia que no logran alcanzar una educación integral que abarque todas las dimensiones para la edad que les corresponde (GRADE, 2016). Una de las dimensiones poco desarrolladas, es la dimensión socioemocional, incluso cuando múltiples investigaciones actuales demuestran que el aprendizaje socioemocional es un factor fundamental en la educación del ser humano, porque le permite convivir, comprender, reconocer y manejar emociones para tener una vida armoniosa consigo mismo y con los demás (UNESCO, 2020).

De igual manera, en un informe sobre el desarrollo de la primera infancia en los países de América Latina y el Caribe, se demostró que existen falencias en alcanzar un nivel óptimo y completo en el desarrollo de la infancia y que 3,6 millones de niñas y niños de edad preescolar se encuentran en riesgo de no alcanzar su máximo potencial, debido a que no reciben la intervención que necesitan de manera temprana y adecuada. Por lo tanto, se origina un mayor riesgo de que presenten niveles bajos en diferentes áreas, sobre todo en el área emocional (UNICEF, 2019). Asimismo, en un análisis internacional sobre los avances de la educación emocional y social revelan que la enseñanza de competencias emocionales no se encuentran presentes en el ámbito educativo de varios países y que no existen proyectos concretos, de manera rigurosa y exigente en los currículos institucionales (Fundación Botín, 2015).

Por otro lado, el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social del Perú (MIDIS, 2019), en un informe sobre la regulación de emociones y comportamientos de niñas y niños entre los 2 y 6 años de edad, encontró que en zonas rurales, el 36% demuestra tolerancia a la frustración, mientras que en zonas urbanas, el índice es menor. Se demostró que en todo el país menos del 50% de los niños regulan sus emociones y comportamientos, y que el 74% necesita desarrollar competencias emocionales.



Asimismo, en la I.E.I. N° 1564 “Radiantes Capullitos”, ubicado en la urbanización Gran Chimú, se observó que algunos niños presentaban dificultades al momento de relacionarse con sus compañeros, se agreden verbalmente, tiran los juguetes, son impulsivos y les cuesta moderar su comportamiento, lo que los lleva actuar de manera inapropiada, debido a que no saben cómo expresar las emociones que naturalmente sienten en diferentes circunstancias. Frente a esta problemática, se formuló el siguiente problema ¿Cuál es el nivel de competencias emocionales que presentan las niñas y niños de 5 años de la I.E.I. N° 1564, Trujillo, 2020?

Mencionado lo anterior, la investigación se justifica en el sentido de que será útil como fuente de información para conocer el nivel de competencias emocionales en el que se encuentran las niñas y niños hasta el quinto año de vida y posteriormente, en otros estudios se pueda buscar alternativas o estrategias para ayudar a desarrollarlas en caso sea necesario. De esta manera, se complementará la educación integral que merecen las niñas y niños en la etapa preescolar para que se trabaje la dimensión socioemocional que poco se aborda en las instituciones educativas y puedan generar beneficios no solo para su infancia, sino también para su vida adulta. Además, les servirá a los docentes como reflexión para que analicen el nivel de competencias emocionales en el que se encuentran las niñas y niños e integren programas o diversas actividades que fomenten su desarrollo en el nivel inicial. También resulta importante porque servirá como antecedente a otros investigadores que deseen realizar un estudio similar o puedan plantear nuevas hipótesis. Adicionalmente, porque proporciona un nuevo instrumento para medir las competencias emocionales en niñas y niños de cinco años (Pérez, 2008; Greco, 2010; Sánchez, 2011; De la Barrera et al., 2012; Bisquerra, 2015; Fernández et al., 2017 & Sarmiento et al., 2017).

Ante la situación planteada, el trabajo de investigación tuvo como objetivo general identificar el nivel de competencias emocionales en niñas y niños de 5 años de la I.E.I. N° 1564, Trujillo, 2020. Los objetivos específicos fueron los siguientes: i) identificar el nivel de *conciencia emocional*; ii) identificar el nivel de *regulación emocional*; iii) identificar el nivel de *autonomía emocional*; iv) identificar el nivel de *competencia social*; e v) identificar el nivel de *habilidades para la vida y bienestar* en las niñas y niños de cinco años de la I.E. mencionada.

## II. MARCO TEÓRICO

En investigaciones internacionales recientes relacionadas con la variable de estudio encontramos a Pérez y Filella (2019), quienes argumentaron que fomentar las competencias emocionales en los infantes les permite lograr el empoderamiento personal, para que tengan un mejor desenvolvimiento en la vida. Sin embargo, desarrollarlas no es tan fácil porque implica una complejidad mayor que debe darse en un período largo y con metodologías vivenciales, donde el niño tenga la oportunidad de enfrentarse a situaciones conflictivas para que busque soluciones a ellas. Asimismo, Fernández, Cabello y Gutiérrez (2017) manifestaron que enseñar competencias emocionales en las escuelas es de gran impacto, debido a que genera un clima escolar positivo, disminuye los comportamientos agresivos y se promueve el desarrollo de las conductas prosociales entre los iguales. Por tal motivo debería ser elemental introducir la educación emocional como temas importantes dentro de los programas de universidades e institutos para educar a futuros docentes en el aspecto emocional. Debido a que los adultos que van a impartir aprendizajes deben ser ejemplo de cómo canalizar y expresar las emociones adecuadamente. Del mismo modo saber cómo desarrollar esas competencias en infantes (Fernández & Montero 2016).

Apoyando las ideas anteriores, Housman (2017) y Tara y Clarke (2017) afirmaron que los cinco primeros años de vida resultan cruciales para el aprendizaje del ser humano. Por esa razón, es importante que desde el nacimiento se emplee una variedad de técnicas enfocadas en las habilidades emocionales, que servirá como base para el desenvolvimiento académico, personal, éxito social, salud mental y bienestar. De igual manera, Campbell et al. (2016) argumentaron que en esa edad los niños ya tienen la capacidad para comprender e identificar emociones, así como también empatizar con sus pares, padres de familia, maestros y cuidadores.

Otros autores como Alcoser, Moreno y León (2019) afirmaron que los niños de edad preescolar suelen ser participativos en actividades de clase, pero no tienen control emocional al realizar las actividades o al momento de jugar. Una de las razones es porque los padres de familia pasan muy poco tiempo con sus hijos, y los pocos momentos de recreación que comparten no lo hacen de

manera positiva. Esto puede darse, según Pinta et al. (2019) porque la parentalidad es el núcleo de alfabetización emocional, donde el infante puede desarrollar la mayor cantidad de competencias emocionales. Asimismo, Guzmán, Bastidas y Mendoza (2019) afirmaron que los padres tienen gran influencia en la vida emocional de sus hijos porque son los primeros en tener el vínculo afectivo y social. Por esa razón, la relación parental debe presentar niveles altos de seguridad y motivación para optimizar el comportamiento emocional de sus hijos.

Siguiendo las mismas ideas, Suárez (2018) considera que las familias deben tener capacidades y habilidades necesarias para lograr buenas relaciones interpersonales en el núcleo familiar y preparar a los niños en su futuro desenvolvimiento socioemocional. Tener como prioridad la comunicación activa y asertiva, ya que juega un papel importante y de ejemplo que tomará el niño cuando tenga que desenvolverse con los demás. Asimismo, los padres deben ejercer un estilo de crianza democrático para que sus hijos desarrollen mejores competencias emocionales. La razón es, porque el estilo democrático está directamente relacionado con las habilidades interpersonales que son parte de las competencias emocionales de los niños (Ramírez, Fernando & Sainz, 2015).

Respecto a la crianza emocional y social Miller, Wanless y Weissberg (2018) y Alzahrani, Alharbi y Alodwani (2019) coinciden que para que los niños desarrollen competencias emocionales adecuadas, son los padres los que deben tener altos niveles de competencias emocionales, manejar buenas habilidades de comunicación y mantener una relación positiva con sus hijos. De manera semejante Ceballos (2020) refiere que, padres que no tienen buena conciencia emocional repercute de manera negativa y directa en sus hijos, e incluso hace que sus niños presenten un desarrollo nulo en conciencia emocional.

Las ideas expresadas por los autores en líneas anteriores se contradicen con lo propuesto por Gómez (2017), quien afirma que ese tipo de aprendizajes se potencializan desde las escuelas y que los agentes educativos con sus prácticas pedagógicas incrementan las competencias y capacidades de interacción, porque es ahí donde se encuentran rodeados de sus pares y aprenden a convivir, tolerar, ser empáticos y autorregularse. De igual manera,

Aspden y Clarke (2017) sostienen que los maestros desempeñan un papel fundamental en el incremento de las competencias emocionales, porque desde su rol pueden implementar estrategias específicas que apoyen a los niños a desarrollar las habilidades necesarias para mantener amistades, enfrentar el cambio, comprender y expresar sus emociones, regular sus respuestas de manera positiva, y participar en la resolución de conflictos. El rol de los educadores no es solo preocuparse por el desarrollo cognitivo, sino también en el desarrollo emocional y social, lo que permite a los niños desenvolverse, ser expresivos, desarrollar su lenguaje y adaptarse mejor a la escuela (Moraru et al., 2011).

En investigaciones que relacionan las competencias emocionales con otros factores Morkel (2015) considera que la cultura, el temperamento y el nivel de interacción social influyen en las competencias emocionales y sociales de los niños. Por esa razón es importante se considere los tres factores al momento de ser estimuladas o evaluadas. Se debe tener en cuenta las formas en que se ejerce cada una de ellas en diferentes culturas, porque cada cultura puede enfatizar diferentes estilos de interacción y comportamiento. El temperamento, que le va a permitir al niño enfrentar distintas situaciones y junto con sus experiencias van a formar su personalidad y relación con los demás. A su vez, se debe tener en cuenta el nivel de interacción social, el mismo que depende del grado de timidez, miedo o aislamiento de cada niño.

En cuanto a cómo desarrollar o estimular las competencias emocionales en infantes, Carter (2016) afirma que un enfoque basado en la naturaleza, a través de un programa completamente al aire libre se presta a brindar oportunidades valiosas para su desarrollo. La naturaleza es dinámica y proporciona un paisaje en evolución para que los niños exploren y se desarrollen física, emocional y cognitivamente. Por otro lado, Kuhl (2016) plantea que utilizar el modelo piramidal en bebés y en niños hasta los 5 años podrá desarrollar positivamente su estado emocional y social. De igual manera, Begoña (2004), Aguirrezabala (2008), López (2011), Hurtado (2015) y Goleman (2018) recomiendan que emplear programas de educación emocional brindará grandes beneficios para el desarrollo de las competencias socioemocionales en los niños.

Por otro lado, Heras, Cepa y Lara (2016) revelaron que existe diferencias significativas en función a la variable sexo, y que son las niñas las que logran tener un mejor desarrollo de competencias emocionales debido a que son capaces de regular mejor sus emociones, tienden a ser más sociables, presentan mayor autonomía, y reconocen fácilmente las emociones de los demás. Asimismo, los autores enfatizaron que aprendizaje de las competencias emocionales debe convertirse en una prelación del sistema educativo e implementar en los currículos escolares la educación emocional para que puedan ofrecer talleres como las primeras experiencias educativas que desarrollen esas competencias, dada la importancia social y formativa que ésta amerita actualmente. Además, su estudio evidenció que existe la necesidad de crear instrumentos para evaluar los procesos emocionales en la niñez, idea que es apoyada por Mülle et al. (2020), quienes después de hacer una revisión exhaustiva revelaron que se requiere mayores investigaciones sobre la evaluación de las competencias emocionales, sociales e interculturales.

Todos los autores mencionados recalcan que se debe empezar a trabajar las competencias socioemocionales desde los primeros años de vida, tomar más énfasis en esas áreas de desarrollo, porque son la base de todos los aprendizajes, favorece la relación y comunicación con sus padres, maestros, cuidadores y compañeros. Además, les permite culminar sus estudios con éxito. Sin embargo, algunas capacidades emocionales, como la capacidad de autorregulación no es una habilidad estable que el niño solo puede utilizar en un determinado contexto, sino más bien depende de la situación en el que se encuentre (Sarmiento et al., 2017).

Por consiguiente, las competencias emocionales es un área de desarrollo del ser humano que compete no sólo a profesionales como psicólogos o profesores, sino también a los propios padres, como han demostrado los estudios anteriores, donde niños que tenían poco control emocional y actitudes agresivas era consecuencia de la falta de atención de sus padres. En tal sentido, es fundamental trabajar las competencias emocionales con la intervención de padres, maestros y cuidadores para que los niños empiecen a reconocer y gestionar sus propias emociones y en consecuencia a aumentar, controlar y fortalecer su estado emocional (Parhomenko, 2014 & Tarasova, 2016).

En relación a trabajos de investigación de pregrado y posgrado internacionales, se encontró lo siguiente:

Hernández (2018) realizó un estudio con el objetivo de fortalecer las competencias ciudadanas en niños de preescolar, a partir del desarrollo de capacidades emocionales, como el reconocimiento y manejo de emociones básicas, empatía y autorregulación para favorecer la convivencia escolar. La metodología estuvo orientada en enfoque cualitativo y de tipo descriptiva. La población estuvo constituida por 25 niñas y niños de las edades de 5 y 6 años. Los instrumentos empleados para la investigación fueron un diario de campo, encuesta a los padres de familia y rúbricas de componente emocional (Zazueta y Herrera, 2008). Los resultados demostraron que el 96% manejaban adecuadamente sus emociones, el 92% eran empáticos y el 64% podían regular sus emociones. El investigador concluye que las capacidades emocionales, deben ser trabajadas desde la primera infancia, de manera continua y procesual, pero es en el núcleo familiar y en la escuela a través del proceso de socialización donde se puede potencializar las relaciones interpersonales y la convivencia pacífica dentro y fuera de la escuela.

Rodríguez (2015) realizó un estudio cuyo objetivo fue aportar al desarrollo de la inteligencia emocional de las niñas y niños a través de interacciones pedagógicas. La metodología estuvo orientada en enfoque crítico social y de tipo acción. La población estuvo constituida por 147 niñas y niños de las edades de 3, 4 y 5 años, con una muestra de 32 participantes. Los instrumentos empleados para la investigación fueron una entrevista y una encuesta. Los resultados demostraron que el 40% de los niños tenían dificultades para reconocer y manejar sus emociones, pero luego de desarrollar diversas actividades relacionadas a la inteligencia emocional logró cambios favorables en un 90%. El investigador concluye que mediante actividades pedagógicas significativas es posible educar las emociones de los niños de manera satisfactoria.

Gelabert (2014) efectuó un estudio con la finalidad de examinar el impacto de un programa de inteligencia emocional en niñas y niños de primer ciclo. El diseño fue cuasi experimental y de tipo aplicada. La población estuvo conformada por 120 niñas y niños de las edades de 2 a 3 años, con una muestra de 80 participantes. El instrumento que empleó fue un inventario de desarrollo

Battelle (Newborg, Stock & Wnek, 1998), y escalas McCarthy (McCarthy, 1991). Los resultados del estudio demostraron que hubo mejoras en un 30% en las dimensiones de inteligencia cognitiva y emocional, y que tanto las niñas como los niños presentaron los mismos resultados, no hubo diferencias en función al sexo. Se concluye que si hubo efecto significativo del programa en las niñas y niños de primer ciclo.

En el ámbito nacional, Ullauri (2019) realizó una investigación con el objetivo de identificar el nivel de competencias emocionales en niños preescolares. El diseño que empleó fue no experimental, de tipo descriptiva y enfoque cuantitativo. La población lo conformaron todas las niñas y niños de la Institución Educativa El Milagro 390-2, Independencia. La muestra estuvo integrada por 56 estudiantes de 5 años de las secciones A y B. El instrumento que utilizó fue una ficha de observación que evaluó los niveles de competencia emocional en cada una de sus dimensiones. Los resultados demostraron que solo el 5,4% alcanzó el máximo nivel de competencias emocionales. En cuanto a los niveles de logro en la dimensión conciencia emocional se dio en un 28,6%, en la dimensión regulación emocional 8,9%, en la dimensión autonomía emocional 7,1%, en la dimensión habilidades socioemocionales 12,5% y en la dimensión habilidades para la vida y bienestar 10,70%. Se concluye que en su mayoría los niños de 5 años se ubicaron en el nivel proceso de competencias emocionales.

Vásquez (2018) realizó un estudio con el objetivo de determinar la relación entre las competencias emocionales y el nivel de logro en el área de Personal Social. El diseño de su investigación fue correlacional transversal, de tipo descriptiva básica. La población estuvo conformada por 165 niños de 4 y 5 años. La muestra fue censal porque evaluó a todos los niños de la población. Los instrumentos empedados para el recojo de datos fueron una lista de cotejo de competencias emocionales y otra del nivel de logro en Personal Social (MINEDU, 2016). Los resultados demostraron que el 51.5% de los niños se ubicó en un nivel superior de la competencia emocional y un 52.7% en el nivel de logro del área de Personal Social. Se concluye que las competencias emocionales se relacionan significativamente con el nivel de logro del área de personal.

Guevara (2017) realizó una investigación, en el que tuvo como objetivo mejorar las competencias emocionales en niños de preescolar mediante un programa titulado “Juguemos Juntos”. La metodología estuvo orientada en el diseño cuasi experimental y de tipo aplicada. La población lo conformaron 125 alumnos de 5 años de dos turnos, mañana y tarde, con una muestra de 25 participantes. El instrumento que empleó fue una lista de cotejo que constó de 34 ítems para las competencias interpersonales y 23 ítems para las competencias intrapersonales. Los resultados demostraron que el 92% alcanzó el nivel logrado, mientras que solo un 8% se quedó en el nivel inicio. Se concluye que si existió efecto significativo del programa “Juguemos Juntos”.

En lo que respecta al concepto de competencia emocional, se define como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades que un sujeto necesita para actuar y surgir como una persona eficiente, diferente y con confianza en sí misma para tener conciencia, comprender, expresar y regular emociones de manera acertada (Bisquerra, 2009). Además, el mismo autor plantea cinco dimensiones como competencias emocionales dentro del aspecto socioemocional del ser humano:

*Conciencia emocional:* permite adquirir conciencia de las mismas emociones y de las emociones de otras personas e involucrarse en lo que están sintiendo los demás. Esta competencia permite utilizar un vocabulario emocional adecuado para nombrar cada emoción por la que se atraviesa. Asimismo, involucra tener conciencia de que el comportamiento se origina de acuerdo a la emoción por la que se experimenta y que ambos guardan relación cuando se expresa.

*Regulación emocional:* permite conducir las emociones de manera idónea para expresarlas correctamente. Es necesario desarrollar estrategias de cómo afrontar emociones negativas, para dominarlas y no dejar que estas actúen y genere un daño personal o grupal. En este sentido, se requiere producir emociones positivas como la alegría, el amor, la emoción, entre otras. También, implica reconocer que las emociones deben ser reguladas, con la capacidad de gestionar la duración e intensidad de los estados de ánimo.



*Autonomía emocional:* permite valorar las capacidades y limitaciones de uno mismo, para mostrar identidad personal. Esta competencia comprende tener una autoestima adecuada, automotivarse emocionalmente para surgir ante cualquier imprevisto, hacerse responsable de los actos negativos, mantener actitud positiva, aunque se atravesase momentos difíciles y poner en práctica la resiliencia para enfrentar situaciones adversas.

*Competencia social:* permite interactuar con los demás asertivamente y con empatía. Es necesario tener habilidades sociales básicas como saludar, escuchar, pedir favores, dar las gracias, practicar una comunicación receptiva y expresiva, que permita mantener conversaciones efectivas, para expresar claramente los mensajes. Además, implica respetar y aceptar a los demás a pesar de tener diferencias y reconocer que expresar y recibir emociones tiene que ser recíproco. Así como también aprender a resolver problemas y conflictos positivamente.

*Habilidades para la vida y el bienestar:* permite comportamientos prácticos y responsables para enfrentar con éxito los desafíos de la vida, tomar decisiones con responsabilidad y seguridad, reconocer la necesidad de apoyo para buscar ayuda, así como buscar recursos y utilizarlos de manera apropiada. Esta competencia también permite reconocer que las personas tienen derechos y deberes. Además, permite reconocer que es mejor presentar emociones positivas que negativas para transmitirlo a otros.

Las competencias emocionales en la etapa infantil se manifiestan cuando los niños son capaces de regular emociones, comportamientos, tienen las capacidades para reconocer, expresar y comunicar sus emociones, de igual manera para moderar sus comportamientos y reacciones frente a situaciones emocionalmente intensas. Los infantes que desarrollan estas competencias en los primeros años de vida se encuentran predispuestos a desenvolverse satisfactoriamente en la educación inicial y a relacionarse de manera adecuada con sus pares y adultos. Por lo contrario, las niñas y niños que no pueden de regular sus emociones y comportamientos al finalizar los cinco años de vida, tienden a mostrar escasa tolerancia en situaciones de frustración, tener conductas agresivas hacia ellos mismos u otras personas, les cuesta seguir instrucciones, completar tareas o centrar su atención (MIDIS, 2019).

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Tipo, nivel y diseño de investigación**

##### **Tipo**

La presente investigación es de tipo aplicada. Según Murillo (2008), citado en Vargas (2009), una investigación de este tipo “consiste en buscar la aplicación o utilización de los conocimientos obtenidos, mientras se consigue otros. Asimismo, los resultados de este tipo de investigación dan como consecuencia una forma organizada, sistemática y rigurosa de conocer la realidad” (p.159).

##### **Nivel**

La investigación es de nivel descriptiva. De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación descriptiva consiste en describir sucesos, fenómenos, situaciones y contextos; especificar cómo son y cómo se presentan. Los estudios descriptivos buscan precisar los perfiles y las características de las personas, comunidades, grupos, objetos, procesos o cualquier otro fenómeno que se someta a un estudio. Es decir, solamente buscan medir o recolectar información de manera grupal o individual. Las investigaciones descriptivas sirven para dar a conocer con exactitud las dimensiones o ángulos de un contexto, fenómeno, suceso o personas.

##### **Diseño**

El diseño empleado para la presente investigación, fue un diseño no experimental, porque se realizó el estudio sin manipular la variable y sólo se observó en su ambiente natural para poder analizarlos (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

##### **Esquema**



Donde:

M = Niñas y niños de 5 años del aula Copas de Oro y Claveles.

O = Cuestionario de Competencias Emocionales de Nivel Inicial.

### **3.2 Variable y operacionalización**

#### **Variable**

Según Arias (2006), “una variable es una cualidad o característica; cantidad o magnitud, que puede pasar cambios, y que es objeto de medición, manipulación, análisis o control de un estudio” (p. 57).

La variable de este estudio corresponde a las competencias emocionales, que son un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades que un sujeto necesita para actuar y surgir como una persona eficiente, diferente y con confianza en sí misma para tener conciencia, comprender, expresar y regular emociones de manera acertada (Bisquerra, 2009).

#### **Operacionalización**

Medina (2014) define la operacionalización como “el proceso por el cual se convierte una variable teórica compleja en una variable experimental, directamente observable, con el objetivo de que puedan ser medibles” (p. 11). Es decir, se identifica cuál es la variable, cuáles son sus dimensiones, cuáles son los indicadores y cuáles son sus ítems. Todo ese proceso permitirá interpretar y explicar la variable teórica en propiedades medibles y observables, descendiendo desde lo general a lo singular.

La variable competencias emocionales fue operacionalizada identificando la definición conceptual y las 5 dimensiones: *conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades para la vida y bienestar*. Luego, se establecieron los indicadores para cada dimensión y los ítems para cada uno de los indicadores. El total de indicadores e ítems fue de 20. Y se utilizó la escala ordinal con valores de 1 (nunca), 2 (a veces) y 3 (siempre). La valoración de los ítems se estableció según los siguientes niveles: inicio, proceso y logrado.

### **3.3 Población, muestra y muestreo**

#### **Población**

Como afirma Arias (2012), “la población es un grupo limitado o ilimitado de elementos con características similares para las cuales se ampliarán las conclusiones de un estudio” (p. 81).

Para la presente investigación, la población estuvo constituida por un total de 163 niñas y niños de 5 años, del turno mañana de la I.E.I. Radiantes Capullitos N° 1564. Está población se ubica en Trujillo, los Granados, urbanización Gran Chimú, es una zona de nivel socioeconómico medio. La mayoría de los padres de familia cuentan con pequeños negocios en diferentes rubros y son muy pocos los que no tienen trabajo estable. La edad de los padres de familia se encuentra en un rango de 20 a 49 años de edad, donde el 30% son casados, el 60% convivientes, y el 10% madres y padres solteros. La Institución Educativa es de tipo estatal, atienden en 2 turnos, mañana y tarde a niños desde los 3 hasta los 5 años. La institución cuenta con un total de 15 docentes con varios años de experiencia y 15 auxiliares. Los niñas y niños de las aulas de 5 años asisten a la misma I.E desde los 3 años, son infantes participativos, solidarios, entusiastas, pero presentan comportamientos inapropiados, les cuesta compartir, controlar sus impulsos, el enojo y socializar. Por lo contrario, son las niñas las que presentan mayor nivel madurativo en diferentes áreas, como el área del lenguaje y el área psicomotriz.

**Tabla 1**

*Población de Niñas y Niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*

Turno	Aulas	Sexo		Total N°
		Hombres N°	Mujeres N°	
Mañana	Azucenas	12	18	30
	Cantutas	13	14	27
	Claveles	11	14	25
	Copas de Oro	12	13	25
	Geranios	18	8	26
	Pensamiento	16	14	30
	Total	82	81	163

*Nota.* Registro de matriculados de la Institución Educativa N° 1564 (2020).

### **Criterios de inclusión**

Según Arias, Villasís y Miranda (2016), “los criterios de inclusión son todas las características especiales que un objeto o sujeto de estudio debe tener para ser parte de la investigación” (p. 204).

Para la presente investigación se consideró la edad de los niños y que hayan sido matriculados en el año 2020.

### **Criterios de exclusión**

De acuerdo a Arias, Villasís y Miranda (2016), los criterios de exclusión son “las condiciones o características que presentan los participantes y que pueden cambiar o modificar los resultados, lo que los excluye del estudio” (p.204).

En la presente investigación no se consideró ningún criterio de exclusión.

### **Muestreo**

El muestreo de la investigación fue no probabilístico, por conveniencia, debido a que las niñas y niños no fueron seleccionados aleatoriamente, sino fue por accesibilidad y proximidad a las investigadoras; es decir los sujetos ya eran parte de aula Copas de Oro y Claves, y se procedió directamente a recoger información de ellos (Otzen & Manterola, 2017).

Se trabajó con 50 niñas y niños del aula Copas de Oro y Claveles de la I.E.I. N° 1564 “Radiantes Capullitos”.

### **Tabla 2**

*Total de Niñas y Niños de 5 años del Aula “Copas de Oro” y “Claveles”*

Aulas	Sexo		Total
	Hombres	Mujeres	
	N°	N°	N°
Copas de oro	12	13	25
Claveles	11	14	25
Total	23	27	50

*Nota.* Registro de matriculados de la Institución Educativa N° 1564 (2020).

## **Unidad de análisis**

Como refiere Babbie (2000), la unidad de análisis “es aquella unidad que define el investigador para proceder a realizar las mediciones; es decir es el objeto único, específico o el sujeto de interés sobre quienes se realizará las examinaciones” (p. 75). Para la presente investigación la unidad de análisis fueron cada uno de los niños y niñas de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos que formaron parte de la muestra.

## **Unidad de información**

De acuerdo a Supo (2012), la unidad de información es aquella que brinda información de la unidad de estudio. En la presente investigación la unidad de información fueron cada uno de los padres de familia que formaron parte del aula Copas de Oro y del aula Claveles.

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **Técnica**

La técnica empleada para el recojo de datos fue la encuesta. Arias (2012) define la encuesta como una técnica que permite recolectar información acerca de los sujetos en estudio, o de un tema en específico.

#### **Instrumento**

Para el trabajo de investigación se utilizó como instrumento un cuestionario, el que fue diseñado por las investigadoras siguiendo los criterios de Hernández, Fernández y Baptista (2014): i) *Redefiniciones importantes*, se analizó la variable para que se conociera con mayor precisión cuál era la finalidad de la recolección de datos, a quienes se les iba a evaluar y el tipo de datos que se necesitaba obtener; ii) *Se revisó la literatura*, es decir se investigó sobre el tema y otros instrumentos que midan variables similares en edades tempranas; iii) *Se identificó el dominio de las variables*, es decir se reconoció cuáles fueron las dimensiones; iv) *Se procedió a decidir cuál sería el instrumento más adecuado*, en este caso el cuestionario; v) *Se empezó con la construcción del instrumento*, se formuló los indicadores para cada dimensión, los ítems para cada indicador y se determinó cuáles serían los niveles para la medición; vi) *Se realizó una prueba piloto para verificar la confiabilidad*; y vi) *Se volvió a revisar el instrumento para hacer algunos cambios*, teniendo en cuenta un diseño claro y sencillo.

El instrumento se diseñó de acuerdo a la teoría de Bisquerra (2009), quien plantea 5 dimensiones para la variable competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades para la vida y bienestar. Los indicadores y los ítems están organizados de la siguiente manera: i) *conciencia emocional*: 3 indicadores y 3 ítems; ii) *autonomía emocional*: 4 indicadores y 4 ítems; iii) *regulación emocional*: 4 indicadores y 4 ítems, iv) *competencia social*: 6 indicadores y 6 ítems; v) *Habilidades para la vida y bienestar*: 3 indicadores y 3 ítems. La escala de valores que se utilizó para la medición fue ordinal, donde (1) fue nunca, (2) a veces y (3) siempre, en niveles de inicio (20-35), proceso (36-45) y logrado (46-60).

### **Validez**

Según Hurtado (2012), citado en Villasís (2018), la validez indica la capacidad de un instrumento para medir de forma correcta y significativa la peculiaridad para cuya medición ha sido elaborado. Es decir, que mida con exactitud el tema que se pretende investigar y no otras características similares.

El instrumento que se utilizó en la presente investigación tuvo el proceso de validez de contenido con juicio de expertos. Escobar y Cuervo (2008) definieron que el juicio de expertos es la opinión profesional de personas con experiencia en el tema, que son autorizadas como especialistas y que pueden brindar valoraciones, juicios, información o evidencia de un instrumento, si está acorde o no con una investigación.

El instrumento de la presente investigación fue validado por 3 especialistas en temas de psicología y educación, quienes leyeron el cuestionario y en una primera revisión alcanzaron recomendaciones de mejora. Luego se hizo los reajustes y finalmente la validez del instrumento obtuvo una valoración muy alta.

### **Confiabilidad**

El término confiabilidad indica la precisión con que el total de ítems del instrumento mide lo que tiene que medir (Corral, 2009). Este concepto no es más que el grado en que su aplicación en diferentes ocasiones a la misma persona, o fenómeno genera resultados similares o idénticos (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Para evaluar la confiabilidad del instrumento se realizó una prueba piloto a 20 participantes, en un grupo diferente al de la muestra, pero con las mismas características. Luego se procedió hacer la prueba estadística Alfa de Cronbach en el programa SPSS, en el que se obtuvo un coeficiente de 0,85 equivalente a una confiabilidad alta (Ruiz, 2015).

### **3.5. Procedimientos**

Para la recolección de la información, se tomó en cuenta los siguientes procedimientos: Se diseñó el instrumento (cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años) el que fue sometido a juicio de expertos para ser validado. Posteriormente se aplicó el instrumento a un grupo reducido, pero con las mismas características de los participantes que formaron parte del estudio, como prueba piloto. Asimismo, se realizó la prueba estadística Alfa de Cronbach en el programa SPSS para corroborar la confiabilidad del instrumento. Luego se hizo las coordinaciones con la directora de la Institución Educativa “Radiantes Capullitos”, docentes y padres de familia, quienes otorgaron el consentimiento informado para proceder con la investigación. Después se aplicó el instrumento mediante un cuestionario virtual, en el que se tuvo que enviar un enlace a los padres de familia, quienes fueron la unidad de información porque no se pudo realizar la observación directa a cada uno de los niños debido al aislamiento social, en consecuencia del COVID-19. Finalmente, se codificó los datos en el programa SPSS y excel para obtener las tablas y gráficos.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Una vez aplicado el instrumento y obtenida la información, se tabularon los datos en forma ordenada mediante una matriz de datos en excel. Asimismo, se exploraron los datos haciendo uso del análisis descriptivo en el programa de procesamiento SPSS versión 22 para conocer las medidas de tendencia central (media, mediana y moda), como también las medidas de variabilidad (rango, desviación estándar y varianza). Finalmente se reportaron los resultados mediante tablas y gráficos con sus respectivas interpretaciones de acuerdo a las normas APA.



### **3.7. Aspectos éticos**

Babbie (2000), citado en Ojeda de López, Quintero y Machado (2007), considera que cuando se realiza una investigación científica académica, el responsable del estudio deber seguir ciertos parámetros éticos para no generar riesgo en los participantes como “contar con el libre consentimiento informado, no dañar el ambiente, evitar realizar investigaciones que sean sesgadas o utilizar los recursos públicos en ganancias personales” (p. 350). De tal manera, los datos para la presente investigación fueron recogidos previa autorización de la directora, profesoras y consentimiento informado de los padres de familia. Las autorizaciones fueron firmadas y selladas para que quede constancia de cada uno de ellos. Se respetó la privacidad y protección de los participantes. Los datos o resultados de las niñas y niños no serán ventilados o publicados, quedarán estrictamente reservados para las investigadoras, mucho menos serán utilizados para otros fines ajenos a la investigación. Asimismo, se respetó las ideas y planteamientos de los autores investigados, haciendo las citas correspondientes de cada uno según las normas APA.

De igual manera, el instrumento empleado para la investigación fue totalmente original, diseñado por las autoras del presente estudio, tomando como base los sustentos teóricos encontrados. Los datos recogidos fueron plasmados en su totalidad, no se manipuló, ni realizó modificaciones que alteren los resultados. En ese sentido, se reafirma que toda información que se presenta en este trabajo cumple con la rigurosidad científica, la responsabilidad y honestidad según lo establece el código de ética de investigación, Resolución N° 083 de la Universidad César Vallejo.

#### IV. RESULTADOS

En este capítulo se da a conocer los resultados de la presente investigación cuyo objetivo general fue identificar el nivel de *competencias emocionales* en niñas y niños de 5 años de la I.E.I. N°1564, Trujillo, 2020.

Los resultados indicaron que el 52% de niñas y niños alcanzaron el nivel de competencias emocionales *logrado*, es decir, más de la mitad de los infantes evaluados desarrollaron de manera óptima las competencias emocionales para la edad que les corresponde, mientras que el 44% estuvo todavía en el nivel *proceso*, y sólo un mínimo porcentaje de 4% se quedó en el nivel *inicio*.

Asimismo, con relación al género, se encontró que fueron las niñas las que presentaron un mejor desarrollo de competencias emocionales (59%, nivel logrado), en relación a los niños (43%). El 48% de niños se ubicó en el nivel *proceso*, mientras que el 41% de niñas también. El 9% de niños estuvo en el nivel *inicio*, mientras que ninguna niña se encontró en ese nivel. Cabe resaltar que la diferencia en los niveles de logro según el género fue significativa, dado que se dio en más del quince por ciento (16%) (Tabla 3).

**Tabla 3**

*Nivel de competencias emocionales de niñas y niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*

Niveles	Niñas		Niños		Total	
	f	%	f	%	f	%
Logrado	16	59%	10	43%	26	52%
Proceso	11	41%	11	48%	22	44%
Inicio	0	0%	2	9%	2	4%
Total	27	100%	23	100%	50	100%

*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

En relación a la *dimensión conciencia emocional*, los resultados demostraron que el 68% de niñas y niños alcanzaron el nivel logrado, mientras que el 30% estuvo en el nivel proceso, y sólo un porcentaje mínimo de 2% se ubicó en el nivel inicio. En relación al género, se encontró que las niñas tuvieron mejores resultados (78%) que los niños (57%), dado que desarrollaron más capacidades, como identificar sus emociones de acuerdo a sus estados de ánimo, utilizar el vocabulario emocional adecuado para nombrar sus emociones, y también sabían identificar las emociones de los demás.

En cuanto al nivel proceso, hubo una diferencia significativa de 21%, debido a que aproximadamente el cuarenta por ciento (39%) de niños estuvo en ese nivel, mientras que el porcentaje de niñas fue de 22%. Además, se evidenció que un 4% de niños estuvo en el nivel inicio, mientras que en las niñas el porcentaje fue nulo (Tabla 4).

**Tabla 4**

*Nivel de conciencia emocional en niñas y niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*

Niveles	Niñas		Niños		Total	
	f	%	f	%	f	%
Logrado	21	78%	13	57%	34	68%
Proceso	6	22%	9	39%	15	30%
Inicio	0	0%	1	4%	1	2%
Total	27	100%	23	100%	50	100%

*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

En cuanto a la *dimensión regulación emocional*, los resultados demostraron que de acuerdo al total de niñas y niños evaluados, exactamente la mitad alcanzó el nivel logrado, el 46% el nivel proceso, y menos del cinco por ciento (4%) estuvo en el nivel inicio. Referente a la diferencia según el género, se encontró que fueron las niñas las que regulan mejor sus emociones, dado que aproximadamente el sesenta por ciento (59%) estuvo en el nivel logrado, porque mostraron capacidades para regular emociones negativas y generar emociones positivas, mientras que el mayor porcentaje de niños (57%) estuvo todavía en el nivel proceso.

Estos porcentajes evidenciaron que en los niveles de logro hubo una diferencia significativa de 20% entre niñas y niños. Además, se observó que en los niveles de inicio los porcentajes fueron iguales (4%) (Tabla 5).

**Tabla 5**

*Nivel de regulación emocional de niñas y niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*

Niveles	Niñas		Niños		Total	
	f	%	f	%	f	%
Logrado	16	59%	9	39%	25	50%
Proceso	10	37%	13	57%	23	46%
Inicio	1	4%	1	4%	2	4%
Total	27	100%	23	100%	50	100%

*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

Referente a la *dimensión autonomía emocional*, cerca del cincuenta y cinco por ciento (54%) alcanzó el nivel logrado, y el 46% estuvo en el nivel proceso. Con respecto al género, se identificó un incremento significativo a favor de las niñas, dado que el 70% alcanzó el nivel logrado, mientras que el porcentaje de niños solo fue de 35%. Esta diferencia significativa se dio porque las niñas mostraron mejores capacidades al momento de reconocerse como niñas valiosas e importantes (autoestima), tenían iniciativa para realizar actividades para motivarse, como bailar, cantar o pintar, eran capaces de asumir la responsabilidad de sus acciones, y demostraban actitud positiva ante un problema; es decir cuando algo les salía mal, lo volvían a intentar hasta lograrlo.

Además, se encontró que el mayor porcentaje de niños (65%) estuvo en el nivel proceso, mientras el porcentaje de niñas en ese nivel fue menor (30%) (Tabla 6).

**Tabla 6**

*Nivel de autonomía emocional de niñas y niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*

Niveles	Niñas		Niños		Total	
	f	%	f	%	f	%
Logrado	19	70%	8	35%	27	54%
Proceso	8	30%	15	65%	23	46%
Inicio	0	0%	0	0%	0	0%
Total	27	100%	23	100%	50	100%

*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

Sobre la *dimensión competencia social*, los resultados demostraron que fue una de las dimensiones con más alto porcentaje de niñas y niños que alcanzó el nivel logrado (78%), y el 22% estuvo en el nivel proceso. Además, en función al género se evidenció que las niñas desarrollaron mejor la competencia social (81%), en relación a los niños (74%). Este resultado a favor de las niñas demuestra que desarrollaron mejores habilidades sociales básicas como saludar, pedir favores, dar las gracias, respetar a las personas de su entorno, las reglas establecidas en su hogar, podían comprender los mensajes no verbales de los demás, como los gestos o señas de su mamá o papá, eran más conversadoras, ayudaban en casa sin que se lo pidan e identificaban situaciones de riesgo como no aceptar nada desconocidos, no abrir la puerta a nadie, usar mascarilla, no acercarse a los toma corrientes, plancha o estufas (Tabla 7).

**Tabla 7**

*Nivel de competencia social de niñas y niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*

Niveles	Niñas		Niños		Total	
	f	%	f	%	f	%
Logrado	22	81%	17	74%	39	78%
Proceso	5	19%	6	26%	11	22%
Inicio	0	0%	0	0%	0	0%
Total	27	100%	23	100%	50	100%

*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

Respecto a la *dimensión habilidades para la vida y bienestar*, los resultados demostraron que el 66% de niñas y niños alcanzó satisfactoriamente el nivel logrado, mientras que el 32% estuvo en el nivel proceso, y un porcentaje exiguo de 2% se ubicó en el nivel inicio. Según la diferencia entre niñas y niños, se encontró que fueron las niñas las que obtuvieron mejores resultados, debido a que más de setenta por ciento (74%) alcanzó el nivel logrado a diferencia de los niños (57%). Esto significa que las niñas han desarrollado mejores habilidades para tomar decisiones por si solas, como decidir la ropa que deseaban usar, con quienes querían jugar, pedían ayuda cuando lo necesitaban y eran capaces de transmitir emociones positivas a los demás; por ejemplo, si veían a alguien llorar se acercaban para ayudarlo a calmarse y transmitirle tranquilidad. Asimismo, existió un 4% de niños que todavía estaban en el nivel inicio (Tabla 8).

**Tabla 8**

*Nivel de habilidades para la vida y bienestar de niñas y niños de 5 años de la I.E.I Radiantes Capullitos*

Niveles	Niñas		Niños		Total	
	f	%	f	%	f	%
Logrado	20	74%	13	57%	33	66%
Proceso	7	26%	9	39%	16	32%
Inicio	0	0%	1	4%	1	2%
Total	27	100%	23	100%	50	100%

*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

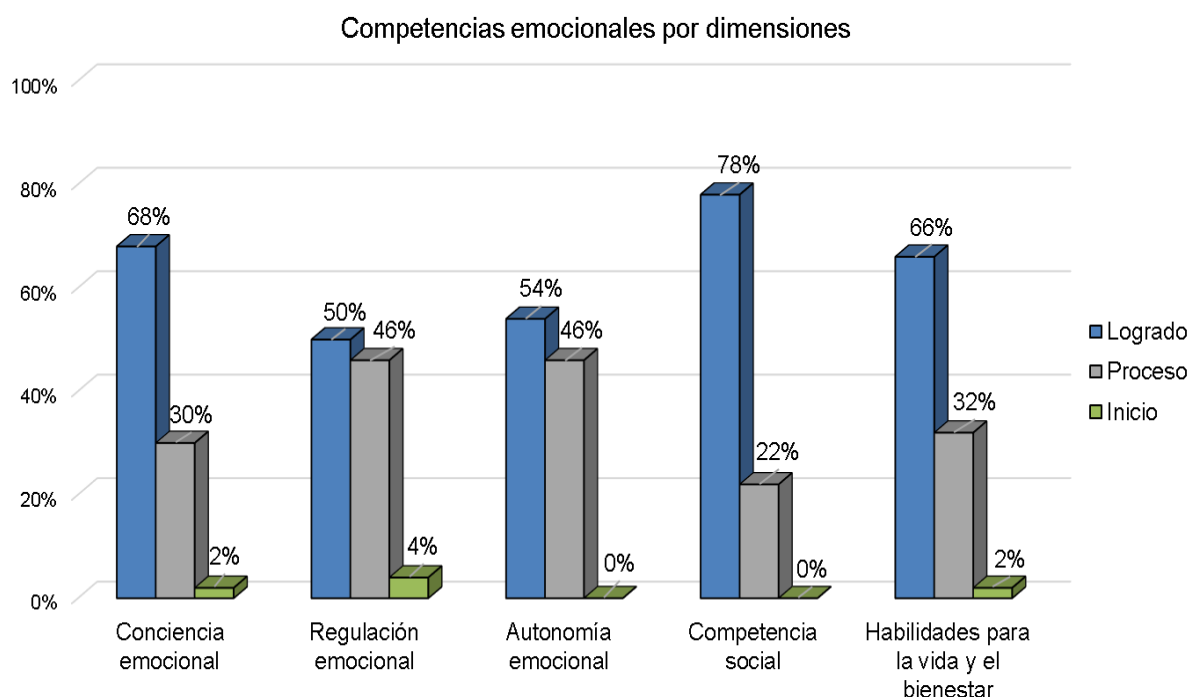
En los resultados obtenidos por dimensiones, se encontró que la *dimensión competencia social* se ubicó en el primer lugar con un 78%. En segundo lugar, la *dimensión conciencia emocional* con un porcentaje de 68%. En tercer lugar, la *dimensión habilidades para la vida y bienestar* en un 66%. En cuarto lugar, la *dimensión autonomía emocional* con un 54%. En quinto, y último lugar la *dimensión regulación emocional* con un 50%.

Estos resultados demostraron que las niñas y niños desarrollaron mejor la competencia social, mientras que la regulación emocional fue una de las dimensiones con menor porcentaje en niveles de logro.

Además, se encontró que en la dimensión autonomía emocional y regulación emocional los niveles de proceso fueron iguales (46%). De igual manera, en la dimensión conciencia emocional y habilidades para la vida y bienestar los porcentajes en los niveles de inicio fueron similares (2%) (Figura 1).

**Figura 1**

*Porcentajes totales de las competencias emocionales por dimensiones*



*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.



## V. DISCUSIÓN

Las competencias emocionales han tomado mayor significancia en los últimos años debido a que diversas investigaciones han demostrado que poseerlas genera beneficios en el aspecto académico, social, laboral y familiar (Bisquerra, 2015; Housman, 2017; Tara y Clarke, 2017 & Goleman, 2018). Los resultados de la presente investigación demostraron que el 52% de las niñas y niños evaluados se encontraron en el nivel logrado de sus competencias emocionales, lo que indica que en su mayoría desarrollaron adecuadamente las competencias emocionales que les corresponde en el nivel inicial. Estos resultados son similares a los de Vásquez (2018), quien encontró que el 51.50% de niñas y niños presentaron un nivel superior en sus competencias emocionales. Estos hallazgos encuentran su fundamento científico y teórico en López (2014) y Campbell et al. (2016), quienes afirman que las niñas y niños en edad preescolar ya tienen las capacidades para reunir estas competencias, como identificar sus emociones, las emociones de los demás, nombrarlas y regularlas. Además, pueden expresar habilidades sociales básicas como saludar, pedir favores, dar las gracias, escuchar con atención, tomar decisiones, resolver conflictos y saber pedir ayuda cuando lo necesitan.

Comparando los resultados según el género, se encontró que fueron las niñas las que presentaron un mejor desarrollo de competencias emocionales, dado que aproximadamente el sesenta por ciento (59%) se ubicó en el nivel logrado y nadie en inicio, mientras que el porcentaje de niños fue de 43% en el nivel logrado y un 9% en el nivel inicio. Estos resultados son similares a los de Reyna y Brussino (2015), Heras, Cepa y Lara (2016) y Suberviola (2020), quienes revelaron que existe diferencias en función a la variable sexo, y que son las niñas las que logran tener un mejor desarrollo de competencias emocionales debido a que son capaces de tener mejor conciencia, regulación, autonomía emocional y competencia social. Estos resultados se fundamentan en las investigaciones de neurociencia, que afirman que el cerebro de hombres y mujeres son diferentes, y que las mujeres son más sensibles y emocionales, mientras que los hombres tienden a ser más agresivos, por ende sus competencias emocionales pueden presentarse en menor porcentaje que en el sexo femenino (Dapahna, 2012).

En la dimensión *conciencia emocional*, los resultados mostraron que el 68% alcanzó el nivel logrado y sólo un porcentaje reducido (2%) estuvo en el nivel inicio. Estos resultados son contrarios al estudio de Guevara (2017), quien al evaluar el nivel de conciencia emocional en un pretest, obtuvo que solo el 8% alcanzó el nivel logrado y en su mayoría el 72% estuvo en el nivel inicio. Estas diferencias se dieron porque los niños del estudio de Guevara estaban inmersos en conflictos familiares, vecinales, sociales y observaban un modelo emocional inadecuado de sus padres, mientras que los niños del presente estudio son de un contexto diferente. Como refiere Ceballos (2020), los padres que no tienen buena conciencia emocional repercuten de manera negativa y directa en sus hijos, e incluso hace que sus niños presenten un desarrollo bajo o nulo en conciencia emocional. Además, según Bisquerra (2009), la conciencia emocional es la primera y más importante competencia que se debe desarrollar, debido a que permite la continuidad de otras competencias emocionales. Por lo tanto, se debería poner más énfasis en estimularla de manera pertinente, porque es el puente para alcanzar competencias emocionales más complejas que requerirán en etapas futuras (Eastabrook, Flynn, & Hollenstein, 2014; Koufouli & Tollenar, 2015; Veirman, Grouwers, & Fontaine, 2011; Ordoñez, Gonzales & Montoya, 2016).

En la dimensión *regulación emocional*, los resultados demostraron que el 50% de niñas y niños alcanzaron el nivel logrado y solo el 4% se quedó en el nivel inicio. Estos resultados son similares a los de Torres (2018), quien encontró que más de la mitad de los niños evaluados estuvo en el nivel logrado y solo un 5,90% en el nivel inicio. Estos niveles de logro en los niños sucede porque en esta etapa ya han alcanzado un nivel madurativo que les permite tener “control del impulso”, en el que hay un equilibrio entre acción y verbalización, con habilidades lingüísticas que le permite expresarse antes de reaccionar de manera inapropiada (koop, 1989). Asimismo, la autorregulación emocional en edades tempranas resulta relevante para una mejor competencia social en etapas futuras, dado que una óptima regulación emocional permitirá un adecuado funcionamiento social a largo plazo (Caspi, 2000; Alto et al., 2004 & Ayu, 2017). Sin embargo, lograr esta competencia en su totalidad resulta una tarea difícil en los primeros años de vida.

Referente a la dimensión *autonomía emocional*, se encontró que el 54% se ubicó en el nivel logrado y el 46% en el nivel proceso. Estos resultados fueron similares a los de Porta (2018), quien luego de realizar un programa de educación emocional mejoró el nivel de autonomía emocional de los niños, consiguiendo que el 58,33% se ubique en el nivel logrado y el 41,67% en el nivel proceso. Se infiere que estas similitudes se dieron porque los niños del presente estudio también habían participado anteriormente de programas similares cuando ingresaron al nivel inicial, por ende habían recibido un estímulo que les ayudó a fortalecer esta competencia hace algunos años. Como señalan López (2011) y Hurtado (2015), cuando los niños reciben una intervención apropiada con programas que les ayude a desarrollar competencias emocionales, estas pueden resultar efectivas sobre todo en los 5 primeros años de vida. Asimismo, la autonomía emocional, es una competencia clave que servirá de apoyo para el bienestar personal y desarrollar otras inteligencias, como la inteligencia interpersonal (Fernández, 2013). Además, permite lograr capacidades como la autoestima, la actitud positiva, así como la automotivación, la responsabilidad para asumir las consecuencias que se derivan de los propios actos y gestionar emociones por si solos para sentirse mejor (Noom, 2001; Bisquerra, 2009 & Muslera, 2016).

En la dimensión *competencia social*, se encontró que el 78% logró satisfactoriamente esta competencia y el 22% estuvo en proceso. Estos resultados no concuerdan con Vásquez (2018), quien al evaluar la misma dimensión a niñas y niños de 4 y 5 años, encontró que la mayoría (45,50%) estuvo en el nivel intermedio, el 35,20% en el nivel superior y el 19,40% en un nivel inferior. Se infiere que esta diferencia es porque las niñas y niños del presente estudio alcanzaron mayor porcentaje de niveles de logrado en la dimensión conciencia y regulación emocional, que son la base para una mejor competencia social, porque permite la comprensión de las emociones ajenas, y si el niño reconoce los sentimientos de los demás puede desarrollar el sentimiento de empatía. Ello favorecerá la convivencia y relación social porque permite tener control respecto a cómo demostrar los sentimientos y cómo responder ante los sentimientos de los demás (Garner, Jones y Palmer, 1994; Garner y Power 1996; Eisenberg, Spinrad et al., 2010; Bridgett et al., 2015; Bisquerra, 2014; Anik, 2015 & Bárrig 2017).

Respecto a la dimensión *habilidades para la vida y el bienestar*, los resultados demostraron que el 66% alcanzó el nivel logrado, el 32% estuvo en proceso y el 2% se quedó en el nivel de inicio. Estos resultados son diferentes a lo obtenido por Ullauri (2019), quien encontró que mayoritariamente el 61,1% estuvo en el nivel proceso y solo el 10,70% se ubicó en el nivel logrado. Estas diferencias se dieron porque los niños del estudio de Ullauri eran parte de hogares disfuncionales y con padres ausentes, mientras que los niños del presente estudio, en su mayoría vivían con ambos padres y pasaban el mayor tiempo juntos, lo que les permitía desarrollar mejores habilidades de bienestar (Pinta et al., 2019 & Guzmán et al., 2019). Además, como sostiene Gutiérrez (2017), las habilidades para la vida son comportamientos aprendidos que las personas usan para enfrentar situaciones problemáticas de la vida diaria. Estas habilidades se adquieren a través del entrenamiento intencional o de la experiencia directa por medio del modelado o la imitación. Asimismo, les permite tener la capacidad de identificar aquellas situaciones que requieren algún tipo de solución, en pro del bienestar social y personal (Bisquerra, 2014).

Por otro parte, cabe mencionar que el presente trabajo de investigación tuvo limitaciones en el recojo de datos, debido al aislamiento social por el COVID -19 que no permitió aplicar el instrumento de manera directa a cada uno de los niños, por lo contrario, se tuvo que hacer uso de la unidad de información (padres de familia) para obtener los datos necesarios. Asimismo, otra de las limitaciones, fue la selección de los participantes debido a que fue un muestreo no probabilístico, por conveniencia y no de manera aleatoria, lo cual no permite hacer extensivas las conclusiones de la investigación para toda la población.

A pesar de las limitaciones, el estudio es relevante porque brinda información valiosa que permite conocer el nivel de competencias emocionales en niñas y niños de 5 años, y desde este estudio reflexionar sobre su importancia y de qué manera se puede intervenir para que todos los infantes que egresan del nivel inicial alcancen en su totalidad las competencias emocionales que les corresponde hasta el quinto año de vida. Además, el presente estudio brinda un instrumento adecuado para evaluar las competencias emocionales en niños de preescolar, que permite detectar que competencias necesitan desarrollarse mejor.

## VI. CONCLUSIONES

De acuerdo al objetivo general, se identificó que el 52% de las niñas y niños de 5 años de la I.E.I. N° 1564 presentaron un nivel de *competencias emocionales* logrado. Es decir, más de mitad de los infantes desarrollaron adecuadamente las competencias emocionales que les corresponde para su edad. Sin embargo, un gran porcentaje (48%) necesita alcanzar en su totalidad todas las dimensiones.

Según el objetivo específico 1, se identificó que el 68% de las niñas y niños de 5 años de la I.E.I. N° 1564 tienen un nivel de *conciencia emocional* logrado. Es decir, la mayoría tienen la capacidad de reconocer sus emociones, las emociones de los demás y saben utilizar el vocabulario emocional adecuado.

Según el objetivo específico 2, se identificó que el 50% de las niñas y niños de 5 años de la I.E.I. N° 1564 tienen un nivel de *regulación emocional* logrado. Es decir, exactamente la mitad de las niñas y niños evaluados expresan sus emociones de manera adecuada, regulan sus emociones negativas en situaciones de disgusto, afrontan situaciones de conflicto para regular sus emociones y pueden generar emociones positivas para su bienestar.

Según el objetivo específico 3, se identificó que el 54% de las niñas y niños de 5 años de la I.E.I. N° 1564 tienen un nivel de *autonomía emocional* logrado. Es decir, más de la mitad se reconocen como niñas y niños valiosos e importantes, realizan sus actividades favoritas para motivarse, asumen responsabilidad de sus acciones y demuestran actitud positiva cuando algo les sale mal.

Según el objetivo específico 4, se identificó que el 78% de las niñas y niños de 5 años de la I.E.I. N° 1564 tienen un nivel de *competencia social* logrado. Es decir, en su mayoría practican habilidades sociales básicas, respetan a las personas de su entorno, las normas de convivencia, relatan las actividades que realizan diariamente y reconocen las situaciones que les pueden poner en riesgo.

Según el objetivo específico 5, se identificó que el 66% de las niñas y niños de 5 años de la I.E.I. N° 1564 tienen un nivel de *habilidades para la vida y bienestar* logrado. Es decir, en su mayoría toman decisiones de acuerdo a sus preferencias, saben identificar cuando necesitan ayuda y pueden transmitir emociones positivas a los demás.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Teniendo en cuenta que las competencias emocionales son importantes para que el ser humano se desenvuelva satisfactoriamente y tenga éxito académico, social y familiar, se recomienda:

A las políticas de educación, como el Proyecto Educativo Nacional (PEN) se implemente una asignatura especial de Educación Emocional en el nivel inicial para que los niños tengan mayor oportunidad de desarrollar competencias emocionales desde sus primeros años.

A los centros de formación docente, puedan implementar en su malla curricular cursos especiales de como potencializar estas competencias en ellos mismos. Debido a que los adultos que van a impartir aprendizajes deben ser ejemplo de cómo canalizar y expresar las emociones adecuadamente.

A la directora, haga llegar los resultados de la presente investigación a sus docentes para que incluyan en su práctica pedagógica este tipo de evaluaciones, y puedan identificar a tiempo los posibles retrasos de competencias emocionales en sus estudiantes.

A las docentes, se capaciten en temas de educación emocional para que puedan aplicar estrategias, metodologías o programas que permita a las niñas y niños desarrollar competencias emocionales desde las aulas de clase.

A la psicóloga, pueda realizar escuela de padres con temas dirigidos al desarrollo de competencias emocionales en niños de preescolar para que desde sus hogares apoyen en el incremento de esas competencias en sus hijos.

A los padres de familia, se informen sobre la importancia de las competencias emocionales en los niños y cómo es que repercute en etapas futuras para que puedan ser el apoyo, soporte y modelo desde sus hogares.

A otros investigadores, puedan realizar estudios sobre el mismo tema, pero con un diseño diferente, ampliando la población y con una muestra aleatoria para mejores resultados. Además, puedan hacer uso del instrumento creado por las investigadoras del presente estudio. Asimismo, puedan crear programas contextualizados de educación emocional para incrementar el nivel de competencias emocionales en niños de preescolar.

## REFERENCIAS

- Aguirrezabala, R. (2008). *Programa de inteligencia emocional, educación infantil 2º ciclo cinco años*. Recuperado de: <https://issuu.com/fcojavierlastrafreige/docs/programa-de-educacion-emocional-in>
- Alcoser, R., Moreno, B. & León, M. (2019). La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia en inicial 2. *Revista Ciencia UNEMI*, 12 (31), 102 – 115.
- Alzahrani, M., Alharbi, M. & Alodwani, A. (2019). The effect of social-emotional competence on children academic achievement and behavioral development. *International Education Studies*, 12 (12), 141-149. doi:10.5539/ies.v12n12p141
- Aprendemos juntos. (2018, noviembre 5). Los beneficios de la inteligencia emocional para nuestros hijos [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=k6Op1gHtdoo&feature=youtu.be>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica. 6ª ed.* Caracas: Editorial Episteme, C.A.
- Arias, J., Villasis, M. & Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Alerg Mex*, 63 (2), 201-206.
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. México: Editorial Carsa, S. A.
- Bárrig, P. & Alarcón, D. (2017). Temperament and social competence in preschool children from San Juan de Lurigancho: a preliminary study. *Liberabit*, 23 (1), 75-88. doi.10.24265/Liberabit.2017.v23n1.05.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. 3ª ed. Recuperado de: <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%c3%b3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación*, 21 (10), 61 – 82.

- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. España: Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R., Pérez, J. & García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Campbell, S., Denham, S., Howarth, G., Jones, S., Whittaker, J., Williford, A., Willoughby, M., Yudron, M. & Churchill, D. (2016). Commentary on the review of measures of early childhood social and emotional development: conceptualization, critique, and recommendations. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45 (2016), 19-41. doi.org/10.1016/j.appdev.2016.01.008
- Carter, D. (2016). A nature-based social-emotional approach to supporting young children's holistic development in classrooms with and without walls: the social-emotional and environmental education development (seed) framework. *The International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 4 (1), 9-24.
- Caspi, A. (2000). El niño es el padre del hombre: Continuidades de personalidad desde la niñez hasta la edad adulta. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 78 (1), 158-72. doi: 10.1037 / 0022-3514.78.1.158.
- Ceballos, N. (2020). El efecto del aislamiento social por el covid-19 en la conciencia emocional y en la comprensión lectora. Estudio sobre la incidencia en alumnos con trastornos de aprendizaje y menor acceso a las nuevas tecnologías. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3), 1-13.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19 (33), 228–247.
- Churchill, D. & Lippman, L. (2016). Early childhood social and emotional development: advancing the field of measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45 (2016), 1-7. doi.org/10.1016/j.appdev.2016.02.002
- De la Barrera, M., Donolo, D., Acosta, S., González, L. & Mercedes, M. (2012). Inteligencia emocional y ambientes escolares: una propuesta



psicopedagógica. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17 (1), 63-81.

Escobar, J. & Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6 (2008), 27–36.

Fernández, M. (2013). La autonomía emocional. *Revista de Claseshistoria*, 30 (3), 1- 12.

Fernández, P., Cabello, R. & Gutiérrez, M. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88 (31.1), 15-26.

Fernández, A. & Montero, G. (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. doi:10.11600/1692715x.1412120415

Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (2020). *El aprendizaje socioemocional como factor fundamental para la educación*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/news/aprendizaje-socioemocional-como-factor-fundamental-educacion>

Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (2019). *Identificar las desigualdades para actuar: El desarrollo de la primera infancia en América Latina y el Caribe*. Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/media/6451/file/Identificar%20las%20desigualdades%20para%20actuar:%20El%20Desarrollo%20de%20la%20Primer%20Infancia%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf>

Fundación Botín (2015). *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional*. Recuperado de: <https://www.fundacionbotin.org/paginas-interiores-de-una-publicacion-de-la-fundacion-botin/educacion-emocional-y-social-analisis-internacional-2015.html>

Garner, P. & Power, T. (2008). El control emocional de los preescolares en el paradigma de la decepción y su relación con el temperamento, el

conocimiento emocional y la expresividad familiar. *Desarrollo Infantil*, 67 (4), 1406-1419. doi: 10.1111 / j.1467-8624. 1996.tb01804. x.

Gelabert, J. (2014). *Intervención psicopedagógica en inteligencia emocional en educación infantil* (tesis posgrado). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Gómez, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 52 (1), 174-184.

Guevara, I. (2017). *Programa juguemos juntos para la mejora de las competencias emocionales en niños de 5 años de la IEI. N°002* (tesis de posgrado). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.

Guzmán, k. Bastidas, B. & Mendoza, M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 9 (2), 61-71. doi.org/10.17162/au.v9i2.360

Greco, C. (2010). Las emociones positivas: su importancia en el marco de la promoción de la salud mental en la infancia. *Liberabit*, 16 (1), 81-94.

Grupo de Análisis para el Desarrollo (2016). *Medición del desarrollo infantil en américa latina: construyendo una agenda regional*. Recuperado de: <http://www.thedialogue.org/wpcontent/uploads/2016/12/Medicio%CC%81n-del-Desarrollo-Infantil-en-America-Latina-FINAL-1.pdf>

Heras, D., Cepa, A., & Lara, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia, un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 67-73. doi: 10.17060/ijodaep. 2016. n1.v1.217

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ª ed. México D.F: Editorial Miembro de la Cámara Nacional de la Industria.

Hernández, A. (2018). *Las emociones en el preescolar, una propuesta para fortalecer competencias ciudadanas* (tesis de posgrado). Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca, Colombia.

- Housman, D. (2017). The importance of emotional competence and self-regulation from birth: a case for the evidence-based emotional cognitive social early learning approach. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 11 (2017), 2 -19. doi: 10.1186/s40723-017-0038-6
- Koop, C. (1989). Regulación de la angustia y las emociones negativas: una visión del desarrollo. *Psicología del Desarrollo*, 25 (3), 343–354. doi: 10.1037/0012-1649.25.3.343.
- Kuhl, P. (2015). *Supporting social and emotional competence in infants and young children in rtt-elc states – the pyramid model and other initiatives*. Recuperado de: <https://elec.grads360.org/#program/annual-grantee-meeting>
- Lacunza, A. & Contini de González, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, 3 (1), 57-66.
- Ley N° 30220. Código de ética en investigación de la Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú, 29 de noviembre de 2016.
- López, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia de 0 a 6 años*. España: Editorial Síntesis.
- López, É. (2014). La práctica de la educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (3), 153-168.
- Lozano, E., González, C. & Carranza, J. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de Psicología*, 20 (1), 69-79.
- Medina, N. (2014). Las variables complejas en investigaciones pedagógicas. *Revista Apunt. Univ.*, 5 (2), 9 – 18.
- Muslera, M. (2016). *Educación Emocional en niños de 3 a 6 años* (tesis de pregrado). Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.
- Miller, J., Wanless, S. & Weissberg, R. (2018). Parenting for competence and parenting with competence: essential connections between parenting and social and emotional learning. *School Community Journal*, 28 (2), 9-20.

- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (2019). *Desarrollo infantil temprano en niñas y niños menores de 6 años de edad*. Recuperado de: [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1674/libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1674/libro.pdf)
- Moraru, A., Stoica, M., Tomuletiu, E. & Filpisan, M. (2011). Evaluation of a program for developing socio-emotional competencies in preschool children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30 (2011), 2161 – 2164. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.10.419
- Morkel, V. & McLaughlin, T. (2015). Promoting social and emotional competencies in early childhood: strategies for teachers. *Kairaranga*, 16 (1), 47-51.
- Müller, F., Denkb, A., Lubaway, E., Sälzerc, C., Kozinad, A., Vršnik, T., Rasmussonf, M., Jugovičg, I., Lund, B., Rozmani, M., Ojsteršekj, A. & Jurkok, S. (2020). Assessing social, emotional, and intercultural competences of students and school staff: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 29 (2020), 1-24. doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100304
- Muñoz, C. (2016). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Progreso S.A de C.V.
- Ojeda de López, J., Quintero, J. & Machado, I. (2007). La ética en la investigación. *Telos*, 9 (2), 345-357.
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35 (1), 227-232.
- Ordóñez, A., González, R. & Montoya, I. (2016). Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3 (2), 79-85.
- Parhomenko, k. (2014). Diagnostic methods of socioemotional competence in children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 146 (2014), 329 – 333. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.08.142
- Pérez, E. & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10 (24), 23-44. doi: 22160159.v10.n25.2019.8941

- Pérez, J. (2008). A proposal for evaluating socio-emotional education programs. *Education & Psychology, 6* (2), 523-546.
- Pinta, S., Pozo, M., Yépez, E., Cabascango, K. & Pillajo, A. (2019). Primera infancia: estudio relacional de estilos de crianza y desarrollo de competencias emocionales. *CienciAmérica, 8* (2), doi.org/10.33210/ca.v8i2.232
- Ramírez, A., Mercedes, F. & Sainz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales y la inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2º ciclo de educación infantil? . *Acción Psicológica, 12* (1), 65-78.doi.org/10.5944/ap.12.1.14314
- Rodríguez, L. (2015). *Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de pre jardín del jardín infantil de la UPTC* (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Boyacá, Colombia.
- Rojas, I. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar, 12* (24), 277-297.
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. Nueva York: Editorial Guilford Press.
- Sánchez, J. (2011). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 25* (1), 79-96.
- Sarmiento, R., Lucas, B., Quintanilla, L. & Giménez, M. (2017). La evaluación multi-informante de la regulación emocional en edad preescolar: un estudio longitudinal. *Psicología Educativa, 23* (1), 1-7. doi.org/10.1016/j.pse.2017.01.001
- Suárez, P. & Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios, 12* (20), 173-198.doi.org/10.25057/issn.2145-2776
- Sheridan, S., Knoche, L., Edwards, C., Bovaird, J. & Kupzyk, K. (2010). Parent engagement and school readiness: effects of the getting ready

intervention on preschool children's social-emotional competencies. *Published in Early Education & Development, 21 (1), 125–156.* doi: 10.1080/10409280902783517

Supo, J. (2014). *Seminarios de Investigación Científica: Metodología de la investigación para las ciencias de la salud.* Recuperado de: <http://www.amazon.com/dp/1477449043/>

Tara, K. & Clarke, L. (2017). How do teachers support children's social–emotional competence?. *Early Childhood Folio, 21 (2), 21-27.* doi.org/10.18296/ecf.0041

Tarasova, K. (2016). Development of socio-emotional competence in primary school children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 233 (2016), 128 – 132.* doi: 10.1016/j.sbspro.2016.10.166

Ullauri, I. (2019). *Nivel de competencias emocionales en niños de 5 años de la I.E.I 390-2 El Milagro del distrito de Independencia, 2019 (tesis de pregrado).* Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.

Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Educación, 33 (1), 155-165.*

Vahedi, S., Farrokhi, F. & Farajian, F. (2012). Social competence and behavior problems in preschool children. *Iran J Psychiatry, 7 (3), 126-134.*

Vanegas, M. (2015). *Apoyo al desarrollo de la inteligencia emocional en niños de segundo de preescolar (tesis de pregrado).* Universidad Pedagógica Nacional, D.F, México.

Vásquez, N. (2018). *Competencias emocionales y nivel de logro en el área de Personal Social en niños de 4 y 5 años de la I.E.I. Pequeño Benjamín de Los Olivos. 2018 (tesis de posgrado).* Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.

Veirman, E., Brouwers, S. & Fontaine, J. (2011). The assessment of emotional awareness in children validation of the levels of emotional awareness scale for children. *European Journal of Psychological Assessment, 27 (4), 265–273.* doi: 10.1027/1015-5759/a000073

- Villasís, M., Márquez, H., Zurita, J., Miranda, G. & Escamilla, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alerg Mex*, 65 (4), 414-421. doi: 10.29262/ram.v65i4.560
- Widiastuti, A. (2017). Preschoolers self-regulation and their early school success. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 58 (1), 39 – 43.
- Zsolnai, A. (2016). Social and emotional competence. *Revista HResearchJournal*, 5 (1),145-153. doi: 10.14413 / herj.2015.01.01.

# **ANEXOS**



## Anexo 1

### Matriz de operacionalización de la variable

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles
Competencias emocionales	Conjunto de capacidades, habilidades, conocimientos y actitudes que un sujeto necesita para actuar y surgir como una persona eficiente, diferente y con confianza en sí misma para tener conciencia, comprender, expresar y regular emociones de manera acertada (Bisquerra, 2009).	Para evaluar la presente variable de estudio se utilizó un cuestionario como instrumento. Se tomó en cuenta la teoría que plantea (Bisquerra, 2009).	Conciencia emocional	-Identifica sus emociones de acuerdo a sus estados de ánimo. -Utiliza el vocabulario emocional para nombrar sus emociones. -Comprende las emociones de los demás.	1 al 3	Ordinal  Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)	Inicio (20 - 33)  Proceso (34 - 47)  Logrado (48 - 60)
			Regulación emocional	-Expresa sus emociones de manera adecuada. -Regula sus emociones negativas en situaciones de disgusto. -Afronta situaciones de conflicto para regular sus emociones. -Genera emociones positivas para su bienestar.	4 al 7		
			Autonomía emocional	-Reconoce que es una persona valiosa e importante. -Realiza actividades para motivarse. -Asume responsabilidad de sus acciones. -Demuestra actitud positiva ante un problema.	8 al 11		
			Competencia social	-Practica habilidades sociales básicas diariamente. -Respeta a las personas de su entorno. -Comprende mensajes no verbales de los demás. -Relata las actividades que realiza diariamente en su hogar. -Ayuda a los demás sin que se lo pidan. -Identifica situaciones de riesgo en su hogar.	12 al 17		
			Habilidades para la vida y bienestar	-Toma decisiones sin ayuda de los adultos. -Idéntica que necesita ayuda en momentos complicados. -Transmite emociones positivas a los demás.	18 al 20		

## Anexo 2

### Instrumento para medir el Nivel de Competencias Emocionales en Niños de 5 años

Nombre:..... Sexo: (F) (M)				
N°	Dimensiones/ Items	1 Nunca	2 A veces	3 Siempre
	<b>Conciencia emocional</b>			
1	¿A escuchado a su niña o niño decir como se siente en diferentes ocasiones (enojado, feliz, triste, asustado, etc)?			
2	¿Cuando le pregunta a su niña o niño cómo se siente, él o ella responde mencionando (alegre, triste, enojado, etc)?			
3	¿Su niña o niño logra identificar cuando un familiar o amigo (a) se siente enojado, feliz, triste, asustado, etc?			
	<b>Regulación emocional</b>			
4	¿Cuando su niña o niño llora por alguna razón logra calmarse rápidamente?			
5	¿Su niña o niño hace berrinches o pataletas cuando no le dan lo que quiere?			
6	¿Cuando algún objeto no esta a su alcance busca la manera de conseguirlo?			
7	¿Si su niña o niño esta triste o enojado recurre a sus juegos favoritos para calmarse?			
	<b>Autonomía emocional</b>			
8	¿Su niña o niño le ha mencionado en algún momento que se siente contento (a) por como es (si le gusta su pelo, sus ojos, etc)?			
9	¿Cuando su niña o niño esta triste o enojado busca realizar sus actividades favoritas para calmarse (bailar, cantar, usar sus juguetes, pintar, etc)?			
10	¿Si su niña o niño golpea o insulta acepta su error y pide disculpas?			
11	¿Si a su niña o niño algo le sale mal lo intenta hasta lograrlo ( sus tareas, armar torres, subirse el cierre, ponerse los zapatos, etc)?			
	<b>Competencia social</b>			
12	¿Su niña o niño sabe saludar, dar las gracias o pedir por favor cuando es necesario?			
13	¿Su niña o niño respeta las reglas que se establecen en el hogar?			
14	¿Su niña o niño comprende los gestos o señas que usted realiza cuando intenta comunicarse sin palabras?			
15	¿Su niña o niño le conversa sobre las actividades que realiza durante el día?			
16	¿Su niña o niño ayuda de manera voluntaria cuando ve que un miembro de su familia necesita ayuda?			
17	¿Su niña o niño identifica situaciones de riesgo ( no aceptar nada desconocidos, no abrir la puerta a nadie, usar mascarilla, no acercarse a los toma corrientes, la estufa, etc)?			
	<b>Habilidades para la vida y el bienestar</b>			
18	¿Su niña o niño selecciona la ropa que desea usar y/o con qué o quienes desea jugar?			
19	¿Su niña o niño pide ayuda cuando se siente mal de salud, se le cae su bebida, rompe algo o se siente en peligro?			
20	¿Si su niña o niño ve a alguien llorando se acerca para ayudarlo a calmarse y transmitirle tranquilidad?			

*Nota.* Elaboración propia en base a la teoría de Bisquerra (2009)

## **Anexo 3**

### **Ficha técnica instrumental**

#### **1. Nombre del instrumento**

Cuestionario de Competencias Emocionales para niños de 5 años.

#### **2. Autoras del instrumento**

-Avalos Varas, Susan Michel

-Narvaez Patricio, Mercy Julissa

#### **3. Objetivo del instrumento**

Identificar el nivel de Competencias Emocionales en niñas y niños de 5 años a través de las dimensiones conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades para la vida y bienestar.

#### **4. Usuarios**

Instrumento para evaluar a niñas y niños de 5 años.

#### **5. Modo de aplicación**

1º El instrumento de evaluación está diseñado en base a 20 ítems, 03 designados a la dimensión conciencia emocional; 04 a la dimensión regulación emocional; 04 referidos a la dimensión autonomía emocional; 06 de la dimensión competencia social; y 03 para habilidades de vida y bienestar. Los criterios de valoración son: *inicio (1), proceso (2) y logrado (3)*.

2º El cuestionario debe ser llenado por los padres de familia de los niños que forman parte del estudio.

3º Las preguntas del cuestionario serán formuladas mediante google forms. Luego se envía el link a cada uno de los padres de familia para que puedan responder a las preguntas de manera virtual.

4º Si por alguna razón el padre de familia no pudo llenar el cuestionario se realizará una llamada haciéndole las mismas preguntas del cuestionario para que pueda responder a las preguntas.

5º Su aplicación se llevará a cabo en una duración de 30 minutos aproximadamente.

## 6. Escala general

Niveles	Rango
Inicio	[20 – 33 puntos]
Proceso	[34 – 47 puntos]
Logrado	[48 – 60 puntos]

## 7. Escala por dimensiones

Dimensiones	Puntaje	
	Niveles	Rangos
Conciencia emocional	Inicio	1 - 3
	Proceso	4 - 6
	Logrado	7 - 9
Regulación emocional	Inicio	1 - 4
	Proceso	5 - 8
	Logrado	9 - 12
Autonomía emocional	Inicio	1 - 4
	Proceso	5 - 8
	Logrado	9 - 12
Competencia Social	Inicio	1 - 6
	Proceso	7 - 12
	Logrado	13 - 18
Competencias para vida y bienestar	Inicio	1 - 3
	Proceso	4 - 6
	Logrado	7 - 9

## Anexo 4

### Constancias de validación del instrumento

#### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN 1

Yo, Laurent Tello Moncada, con Documento Nacional de Identidad N° 41255179, de profesión educadora grado académico Magister, con código de colegiatura 12517954, labor que ejerzo actualmente como docente, en la Universidad Cesar Vallejo.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento Cuestionario de Competencias Emocionales para el Nivel Inicial desde la perspectiva de los padres, cuyo propósito es medir el nivel de competencias emocionales en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 1564 “Radiantes Capullitos”.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones:

	Deficiente (1)	Aceptable (2)	Bueno (3)	Excelente (4)
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

**Apreciación total:** (17) puntos

15 de octubre del 2020



Firma

## CONSTANCIA DE VALIDACIÓN 2

Yo María Antonieta Carbonell Paredes, con Documento Nacional de Identidad N° 32976142, de profesión: Psicóloga, grado académico: Doctora, con código de colegiatura 24366, labor que ejerzo actualmente como Docente, en la Institución Educativa Superior. Universidad César Vallejo- Trujillo.

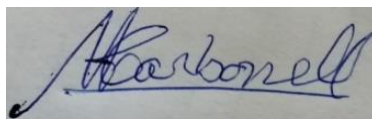
Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento Cuestionario de Competencias Emocionales para el Nivel Inicial desde la perspectiva de los padres, cuyo propósito es medir el nivel de competencias emocionales en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 1564 “Radiantes Capullitos”.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones:

	Deficiente (1)	Aceptable (2)	Bueno (3)	Excelente (4)
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenido				X
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión				X
Pertinencia			X	

**Apreciación total:** (17) puntos

20 de octubre del 2020



Firma

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN 3

Yo Lyli Ana Gastañadú Ybañez, con Documento Nacional de Identidad N° 17931820, de profesión educadora grado académico Doctora, labor que ejerzo actualmente como Docente, en la Institución Educativa Superior. Universidad César Vallejo- Trujillo.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento Cuestionario de Competencias Emocionales para el Nivel Inicial desde la perspectiva de los padres, cuyo propósito es medir el nivel de competencias emocionales en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 1564 “Radiantes Capullitos”.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones:

	Deficiente (1)	Aceptable (2)	Bueno (3)	Excelente (4)
Congruencia de ítems			x	
Amplitud de contenido				x
Redacción de los ítems			x	
Claridad y precisión				x
Pertinencia			x	

**Apreciación total:** (17) puntos

30 de octubre del 2020

  
Dra. Lyli Ana Gastañadú Ybañez  
Coordinadora (e) de la Escuela de Educación Inicial

Firma

## Anexo 5

### Prueba piloto y prueba estadística Alfa de Cronbach en excel

#### Alfa de Cronbach

N° Encuestas Piloto	Preguntas/items																				Total
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	Sum fila (t)
1E	2	2	2	1	1	3	1	2	1	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	1	39
2E	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	54
3E	2	1	2	2	2	3	1	1	1	1	2	2	2	3	2	1	3	2	3	2	38
4E	3	3	3	3	1	2	2	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	53
5E	3	3	2	2	1	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	50
6E	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3	46
7E	3	1	3	2	1	2	1	2	2	1	3	2	2	1	2	3	3	1	1	3	39
8E	3	3	3	2	2	2	1	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	53
9E	3	2	3	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	46
10E	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	55
11E	2	2	3	3	2	3	1	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	46
12E	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	50
13E	3	3	2	2	2	3	2	1	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	49
14E	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	49
15E	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	58
16E	2	2	2	2	1	2	1	2	2	3	1	2	2	3	3	3	2	3	2	3	43
17E	3	3	2	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	56
18E	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	49
19E	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	58
20E	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	51
<b>PROMEDIO</b>	2,65	2,45	2,55	2,30	1,60	2,75	1,95	2,20	2,25	2,40	2,55	2,65	2,40	2,50	2,45	2,65	2,90	2,55	2,70	2,65	Varianza Total

<b>K</b>	<b>20</b>
<b><math>\sum Vi</math></b>	<b>6,96</b>
<b>Vt</b>	<b>36,52</b>

<b>SECCIÓN 1</b>	<b>1,053</b>
<b>SECCIÓN 2</b>	<b>0,809</b>
<b>ABSOLUTO S2</b>	<b>0,809</b>

<b>ALFA DE CRONBACH</b>	<b>0,85</b>
-------------------------	-------------



## Anexo 6

### Confiabilidad del instrumento en el programa SPSS

#### Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Válidos	20	100,0
Casos Excluidos	0	,0
Total	20	100,0

#### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,849	20

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
¿A escuchado a su niña o niño decir cómo se siente en diferentes ocasiones (enojado, feliz, triste, asustado, etc.)?	46,50	33,421	,456	,842
¿Cuándo le pregunta a su niña o niño cómo se siente, él o ella responde mencionando (alegre, triste, enojado, etc.)?	46,70	30,116	,750	,827
¿Su niña o niño logra identificar cuando un familiar o amigo (a) se siente enojado, feliz, triste, asustado, etc.?	46,60	34,147	,307	,847
¿Cuándo su niña o niño llora por alguna razón logra calmarse rápidamente?	46,90	33,147	,440	,842
¿Su niña o niño hace berrinches o pataletas cuando no le dan lo que quiere?	47,50	36,895	-,140	,865
¿Cuándo algún objeto no está a su alcance busca la manera de conseguirlo?	46,45	35,524	,088	,854
¿Si su niña o niño esta triste o enojado recurre a sus juegos favoritos para calmarse?	47,25	29,671	,693	,829
¿Su niña o niño le ha mencionado en algún momento que se siente contento (a) por cómo es (si le gusta su pelo, sus ojos, etc.)?	46,90	32,305	,420	,844
¿Cuándo su niña o niño esta triste o enojado busca realizar sus actividades favoritas para calmarse (bailar, cantar, usar sus juguetes, pintar, etc.)?	46,90	30,726	,721	,829
¿Si su niña o niño golpea o insulta acepta su error y pide disculpas?	46,75	29,987	,621	,833
¿Si a su niña o niño algo le sale mal lo intenta hasta lograrlo (sus tareas, armar torres, subirse el cierre, ponerse los zapatos, etc.)?	46,55	32,576	,484	,840
¿Su niña o niño sabe saludar, dar las gracias o pedir por favor cuando es necesario?	46,55	32,155	,672	,834
¿Su niña o niño respeta las reglas que se establecen en el hogar?	46,75	31,882	,723	,832
¿Su niña o niño comprende los gestos o señas que usted realiza cuando intenta comunicarse sin palabras?	46,65	33,082	,400	,844
¿Su niña o niño le conversa sobre las actividades que realiza durante el día?	46,60	34,358	,271	,848
¿Su niña o niño ayuda de manera voluntaria cuando ve que un miembro de su familia necesita ayuda?	46,50	33,526	,348	,846
¿Su niña o niño identifica situaciones de riesgo (no aceptar nada desconocidos, no abrir la puerta a nadie, usar mascarilla, no acercarse a los toma corrientes, la estufa, etc.)?	46,25	35,355	,216	,849
¿Su niña o niño selecciona la ropa que desea usar y/o con qué o quienes desea jugar?	46,65	32,661	,463	,841
¿Su niña o niño pide ayuda cuando se siente mal de salud, se le cae su bebida, rompe algo o se siente en peligro?	46,40	33,726	,346	,846
¿Si su niña o niño ve a alguien llorando se acerca para ayudarlo a calmarse y transmitirle tranquilidad?	46,50	34,053	,269	,849

## Anexo 7

### Autorización de la Directora para la prueba piloto

#### “Año de la universalización de la salud”

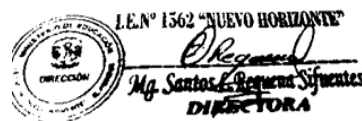
Trujillo, 30 de septiembre del 2020

#### Directora Santos Requena Sifuentes

Es grato dirigirnos a usted para saludarla cordialmente y presentarnos, somos estudiantes del Programa de Educación Inicial de la Facultad de Derecho y Humanidades de la Universidad César Vallejo, quienes nos encontramos desarrollando el trabajo de investigación denominado Competencias Emocionales en niños de 5 años; por lo cual necesitamos realizar una prueba piloto para tener la confiabilidad del instrumento que utilizaremos para el estudio.

Por lo que solicitamos a usted, tenga a bien autorizar la aplicación del instrumento de recojo de datos en el aula Paz, a cargo de la docente Johanna Ulloa Casanova; durante el mes de septiembre del año 2020.

Agradecemos por adelantado su gentil atención.



I.E. N° 1562 "NUEVO HORIZONTE"  
Mg. Santos Requena Sifuentes  
DIRECTORA

---

Lic. Santos Requena Sifuentes  
Directora de la I.E N° 1562  
"Nuevo Horizonte"



---

Lic. Johanna Ulloa Casanova  
Docente del Aula "Paz"  
I.E N° 1562 "Nuevo Horizonte"

## Anexo 8

### Autorización de la Directora de la I.E.I. N° 1564 “Radiantes Capullitos”

#### “Año de la universalización de la salud”

Trujillo, 20 de octubre del 2020

#### Directora Yliana Bocanegra Agreda

Es grato dirigirme a usted para saludarla cordialmente y presentar a las señoritas Susán Michel Avalos Varas y Mercy Julissa Narvaez Patricio, estudiantes del Programa de Educación Inicial de la Facultad de Derecho y Humanidades de la Universidad César Vallejo, quienes se encuentran desarrollando el trabajo de investigación denominado Competencias Emocionales en niños de 5 años.

Por lo que, solicito a usted, tenga a bien autorizar a las mencionadas estudiantes aplicar el instrumento de recojo de datos para su investigación, en el aula Copas de Oro, a cargo de la docente Eliana Alfaro Alza; durante los meses de octubre y noviembre del 2020; así mismo, nuestras alumnas, al finalizar la investigación alcanzarán a su despacho, las conclusiones y recomendaciones de este trabajo.

Agradezco por adelantado su gentil atención y hago propicia la oportunidad para reiterarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Cordialmente,



Dra. Lyli Gastañadui Ybañez  
Coordinadora (e) de la Escuela de Educación Inicial

**Dra. Lyli Gastañadui Ybañez**  
**Coordinadora**  
**Programa de Educación Inicial**



Lic. Yliana Bocanegra Agreda  
DIRECTORA

**Lic. Yliana Bocanegra Agreda**  
**Directora**  
**I.E.I. N° 1564 Radiantes Capullitos**

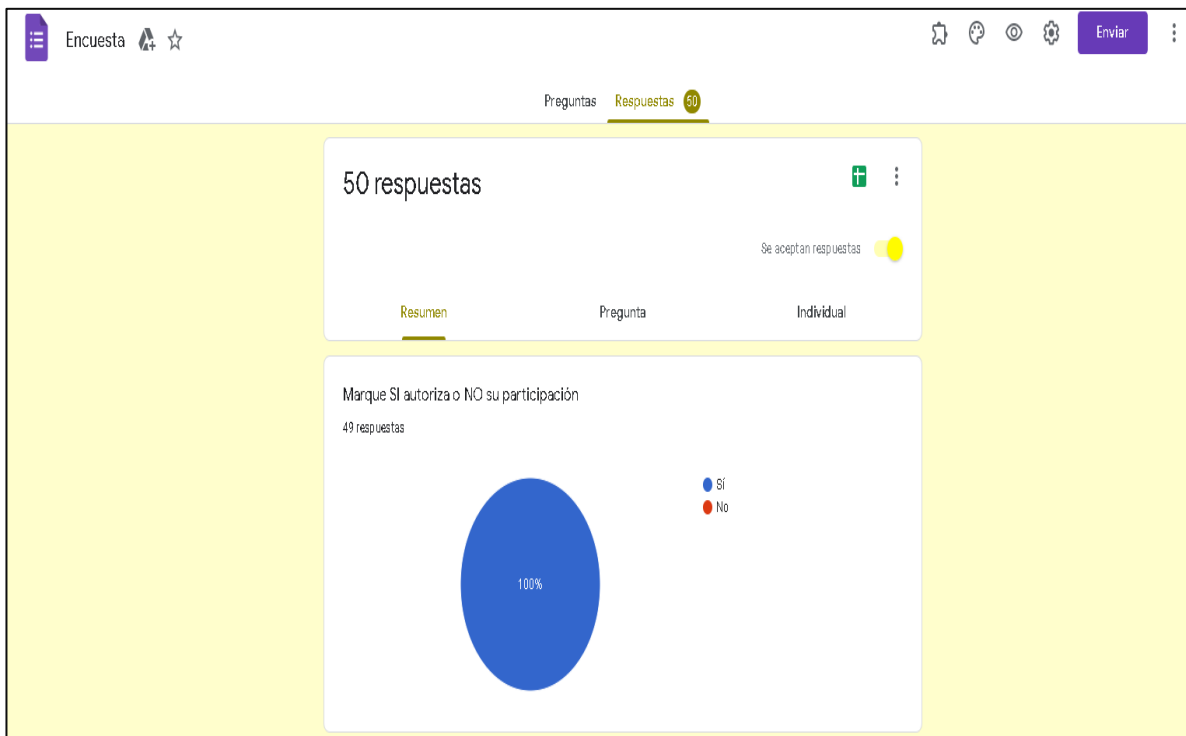
## Anexo 9

### Consentimiento informado de los padres de familia mediante Google Forms

En la figura inferior se evidencia que el 100% de los padres de familia, brindaron el consentimiento informado para que sus hijos participen del estudio.

Los participantes para la presente investigación fueron un total de 50 niñas y niños de 5 años del aula “Copas de Oro” y “Claveles” con sus respectivos padres.

El consentimiento informado se llevó acabo de esta manera, dado que la investigación se desarrolló en época de aislamiento social, en consecuencia del COVID – 19.



*Nota.* Basado en la encuesta Google forms

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfkPoWDEqZNtu73wlaykJoKy3ezWOWYIQXSZu1LJun7mSoPXA/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfkPoWDEqZNtu73wlaykJoKy3ezWOWYIQXSZu1LJun7mSoPXA/viewform?usp=sf_link)

## Anexo 10

### Matriz de datos

N°	Sexo		Preguntas / Ítems																		Puntaje		
	F	M	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18		19	20
1	1		3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	57
2		2	2	2	3	3	2	3	1	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	50
3	1		3	3	3	2	1	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	52
4		2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	46
5	1		3	3	3	2	2	3	1	3	1	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	47
6		2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	48
7		2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	58
8		2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	59
9		2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	51
10		2	3	2	3	2	2	2	3	1	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	52
11		2	2	2	3	2	1	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	48
12	1		3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	55
13	1		2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	54
14	1		3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	53
15	1		3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	55
16	1		2	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	57
17	1		3	3	3	2	1	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	54
18		2	3	3	3	2	1	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	49
19	1		3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	55
20	1		3	3	2	1	2	3	1	3	2	1	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	43
21		2	3	3	2	1	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	46
22		2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	50
23		2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	1	3	3	3	3	2	48
24	1		3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	52
25	1		2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	53
26		2	2	2	1	2	3	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	37
27		2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	38
28	1		3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	53
29	1		3	3	3	3	1	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	55
30	1		3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	53
31	1		2	2	1	2	1	2	2	2	3	3	3	3	2	1	3	2	1	2	2	3	42
32	1		2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	47
33	1		3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	40
34		2	2	2	2	1	3	1	1	1	1	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	36
35	1		2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	3	3	1	2	2	3	3	2	2	40
36		2	1	2	2	1	3	2	1	1	1	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	38
37	1		2	2	3	2	2	3	1	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	1	44
38	1		2	2	2	2	2	1	1	2	2	3	2	3	2	1	2	3	3	2	1	2	40
39		2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	3	2	2	2	1	1	1	30
40	1		2	2	2	2	2	2	3	1	1	2	2	2	3	2	1	1	1	2	2	1	36
41		2	3	2	1	1	1	1	1	1	2	2	3	1	1	2	1	1	2	2	2	2	32
42		2	2	2	3	3	3	1	2	2	2	2	1	3	3	3	3	2	1	1	2	2	43
43		2	1	3	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	3	3	2	2	2	2	39
44	1		2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	41
45		2	3	3	3	3	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	37
46		2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	40
47	1		2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	3	1	2	2	3	3	3	39
48		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	2	40
49	1		3	2	2	1	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	48
50	1		3	3	3	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	48

## Anexo 11

### Resultados

#### *Medidas de tendencia central y variabilidad*

<i>Columna1</i>	
Media	46,56
Error típico	1,04
Mediana	48
Moda	48
Desviación estándar	7,38
Varianza de la muestra	54,41
Curtosis	-0,92
Coefficiente de asimetría	-0,26
Rango	29
Mínimo	30
Máximo	59
Suma	2328
Cuenta	50

#### *Número y tamaño de clase*

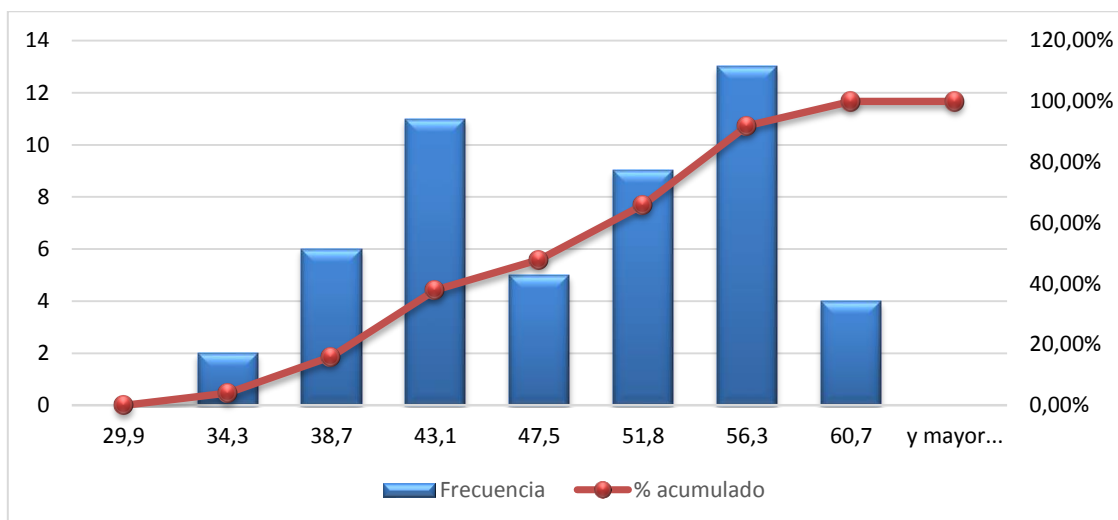
Número de clase	7
Tamaño de clase	4

#### *Intervalos, grupos y frecuencias*

Intervalos		Grupos	Frecuencias
Limite inf	Limite sup		
	30	29,9	0
30	34,4	34,3	2
34,39	38,8	38,7	6
38,78	43,2	43,1	11
43,17	47,6	47,5	5
47,56	51,9	51,8	9
51,95	56,3	56,3	13
56,34	60,7	60,7	4

**Figura 1**

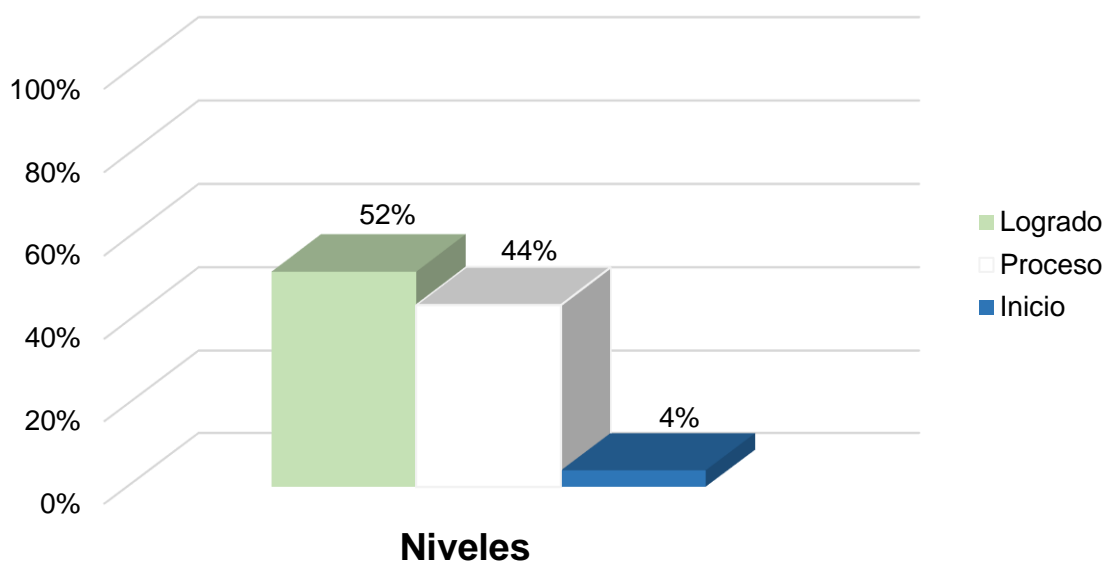
*Histograma y polígono de frecuencia*



*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

**Figura 2**

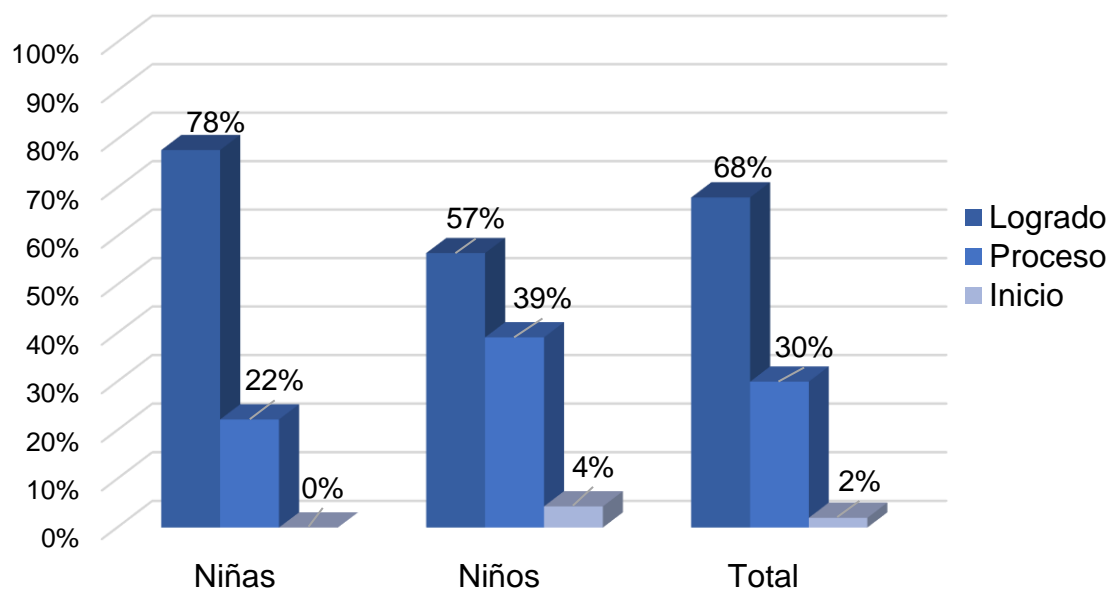
*Competencias emocionales de las niñas y niños de 5 años de la I.E.I Radiantes Capullitos*



*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

**Figura 3**

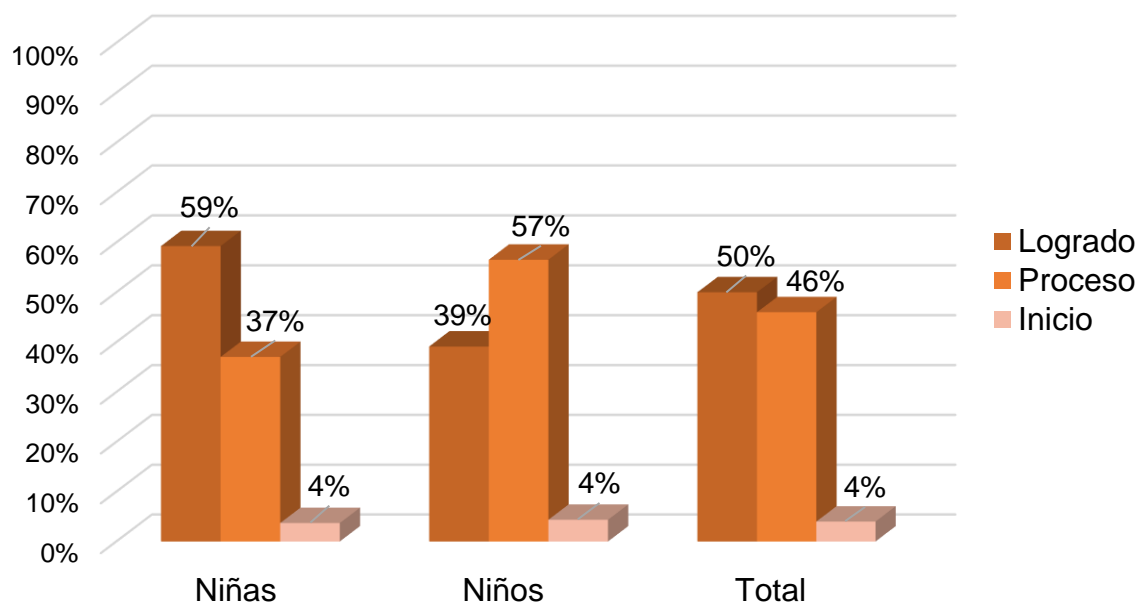
*Nivel de conciencia emocional de niñas y niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*



*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

**Figura 4**

*Nivel de regulación emocional de niñas y niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*

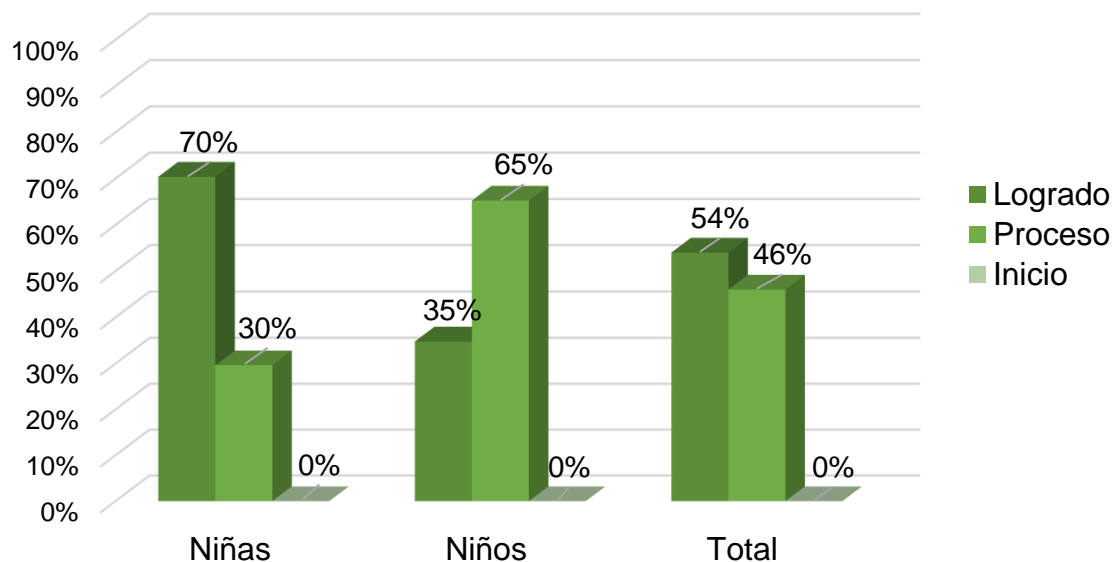


*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.



**Figura 5**

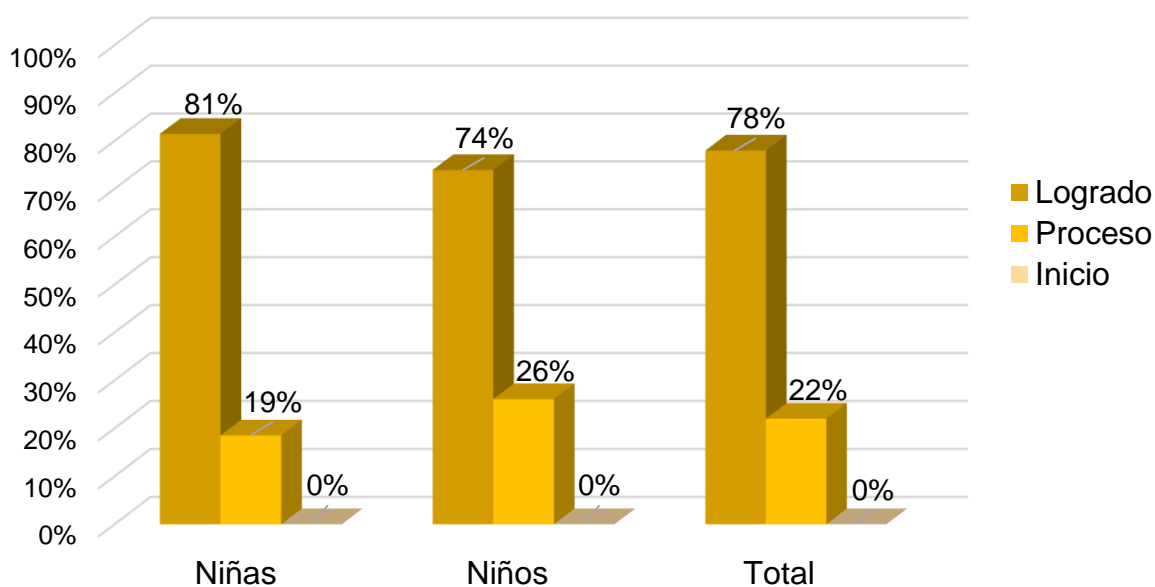
*Nivel de autonomía emocional de niñas y niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*



*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

**Figura 6**

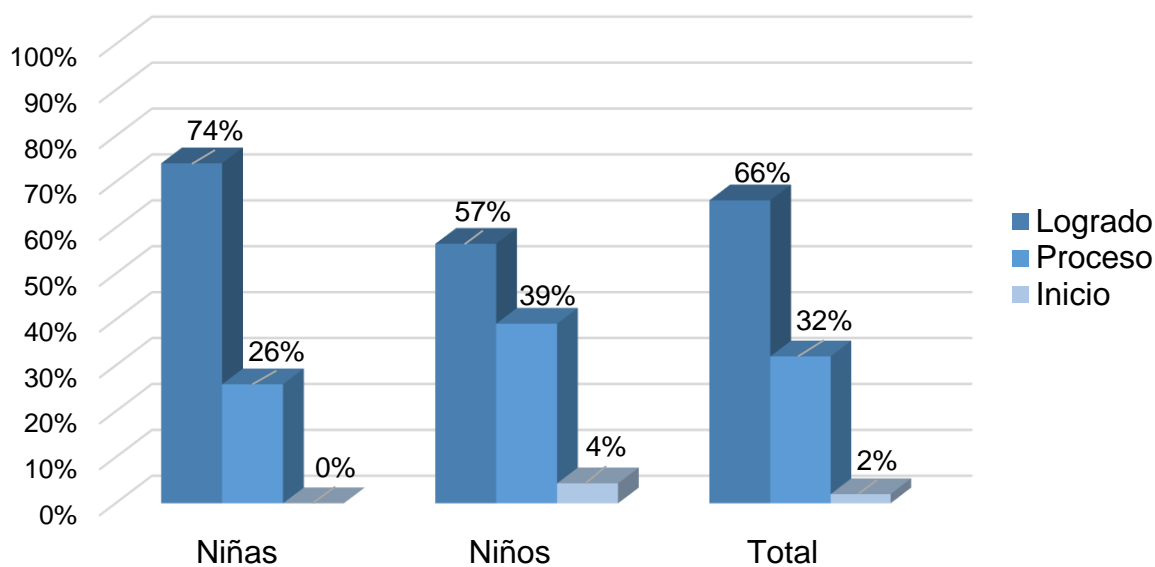
*Nivel de competencia social de niñas y niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*



*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

**Figura 7**

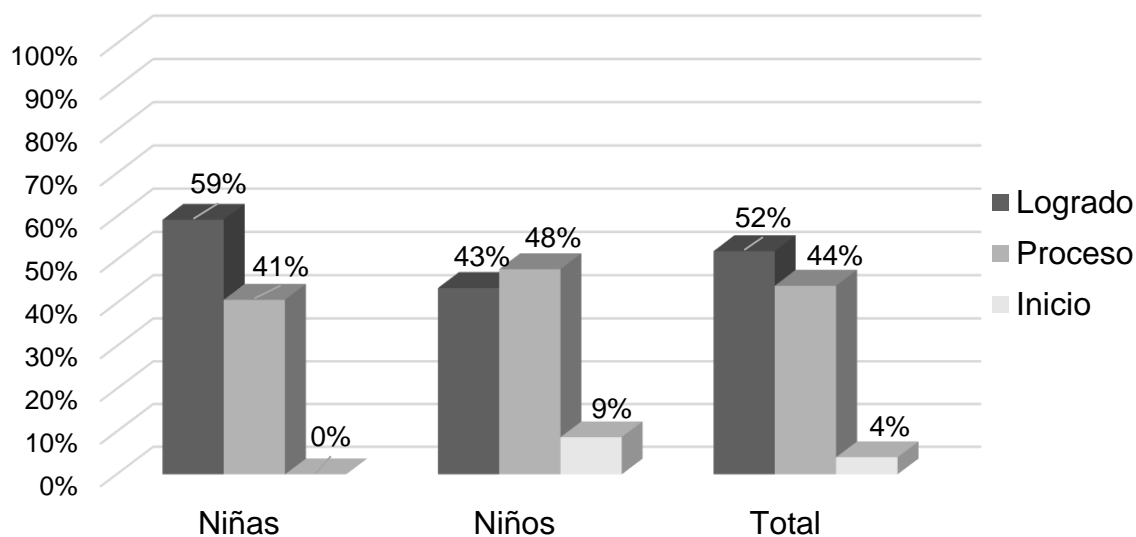
*Nivel de habilidades para la vida y bienestar de niñas y niños de 5 años de la I.E.I. Radiantes Capullitos*



*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

**Figura 8**

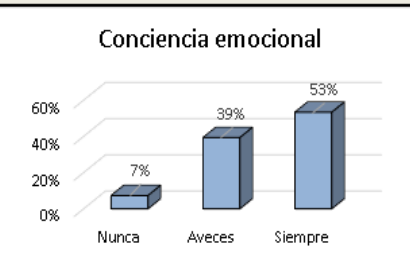
*Niveles de competencias emocionales según el género*



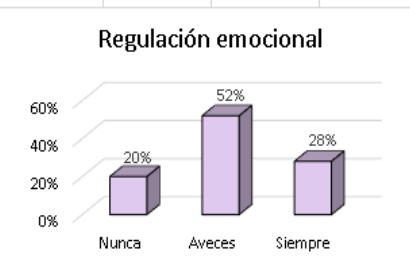
*Nota.* Basado en el cuestionario de competencias emocionales para niños de 5 años.

## RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES POR ÍTEMS

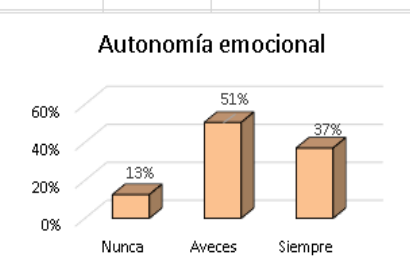
Nº	Conciencia emocional	Nunca	Aveces	Siempre
1	¿A escuchado a su niña o niño decir como se siente en diferentes ocasiones (enojado, feliz, triste, asustado, etc)?	4	19	27
2	¿Cuando le pregunta a su niña o niño cómo se siente, él o ella responde mencionando (alegre, triste, enojado, etc)?	1	25	24
3	¿Su niña o niño logra identificar cuando un familiar o amigo (a) se siente enojado, feliz, triste, asustado, etc?	6	15	29
		7%	39%	53%



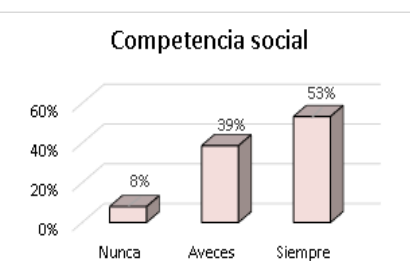
Nº	Regulación emocional	Nunca	Aveces	Siempre
4	¿Cuando su niña o niño llora por alguna razón logra calmarse rápidamente?	8	31	11
5	¿Su niña o niño hace berrinches o pataletas cuando no le dan lo que quiere?	13	32	5
6	¿Cuando algún objeto no esta a su alcance busca la manera de conseguirlo?	6	16	28
7	¿Si su niña o niño esta triste o enojado recurre a sus juegos favoritos para calmarse?	13	25	12
		20%	52%	28%



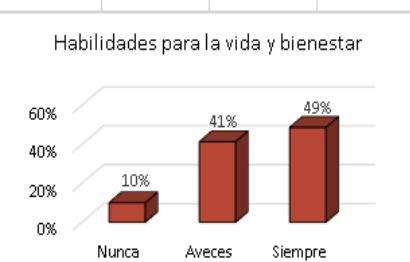
Nº	Autonomía emocional	Nunca	Aveces	Siempre
8	¿Su niña o niño le ha mencionado en algún momento que se siente contento (a) por como es (si le gusta su pelo, sus ojos, etc)?	9	18	23
9	¿Cuando su niña o niño esta triste o enojado busca realizar sus actividades favoritas para calmarse (bailar, cantar, usar sus juguetes, pintar, etc)?	6	31	13
10	¿Si su niña o niño golpea o insulta acepta su error y pide disculpas?	6	21	23
11	¿Si a su niña o niño algo le sale mal lo intenta hasta lograrlo ( sus tareas, armar torres, subirse el cierre, ponerse los zapatos, etc)?	4	31	15
		13%	51%	37%



Nº	Competencia social	Nunca	Aveces	Siempre
12	¿Su niña o niño sabe saludar, dar las gracias o pedir por favor cuando es necesario?	3	15	32
13	¿Su niña o niño respeta las reglas que se establecen en el hogar?	5	23	22
14	¿Su niña o niño comprende los gestos o señas que usted realiza cuando intenta comunicarse sin palabras?	5	22	23
15	¿Su niña o niño le conversa sobre las actividades que realiza durante el día?	4	20	26
16	¿Su niña o niño ayuda de manera voluntaria cuando ve que un miembro de su familia necesita ayuda?	4	22	24
17	¿Su niña o niño identifica situaciones de riesgo ( no aceptar nada desconocidos, no abrir la puerta a nadie, no acercarse a la estufa, plancha, etc)?	3	14	33
		8%	39%	53%



Nº	Habilidades para la vida y bienestar	Nunca	Aveces	Siempre
18	¿Su niña o niño selecciona la ropa que desea usar y/o con qué o quienes desea jugar?	5	20	25
19	¿Su niña o niño pide ayuda cuando se siente mal de salud, se le cae su bebida, rompe algo o se siente en peligro?	4	16	30
20	¿Si su niña o niño ve a alguien llorando se acerca para ayudarlo a calmarse y transmitirle tranquilidad?	6	26	18
		10%	41%	49%



# Anexo 12

## Reporte Turnitin

### PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN INICIAL

Competencias Emocionales en Niños de 5 años desde la  
Perspectiva de los Padres de la I.E.I. N° 1564, Trujillo, 2020

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADAS EN  
EDUCACIÓN INICIAL

#### AUTORAS:

Avalos Varas, Susan Michel (ORCID: 0000-0001-7262-4347)

Narvaez Patricio, Mercy Julissa (ORCID: 0000-0002-9885-843X)

#### ASESORA:

Dra. Lyli Gastañadui Ybañez (ORCID: 0000-0001-7953-5371)

#### LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

### Resumen de coincidencias

14 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Beta)

#### Coincidencias

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3 %	>
2	www.clubensayos.com Fuente de Internet	2 %	>
3	addi.ehu.es Fuente de Internet	1 %	>
4	es.scribd.com Fuente de Internet	1 %	>
5	www.revistas.unitru.ed... Fuente de Internet	1 %	>
6	www.theibfr.com	<1 %	>