



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
INICIAL

La autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349

Palao - San Martín de Porres - 2019

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Educación Inicial

AUTORA:

Br. Gyrla Yarisha Balabarca Nicasio (ORCID: 0000-0003-3462-1203)

ASESOR:

Dr. Carlos Sixto Vega Vilca (ORCID: 0000-0002-2755-8819)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LIMA - PERÚ

2019

Dedicatoria

Dedico de manera especial a mis padres, y hermanos, por su incondicional apoyo en todo momento.

Agradecimiento

Agradezco a mi hermano mayor Jampierre, por haberme apoyado y motivado en todo momento, dándome la fuerza necesaria para así poder culminar mi etapa universitaria, ya que él es el mejor ejemplo que tengo como ser humano y profesional. Así mismo agradezco a mi asesor Carlos Vega, por su enseñanza tan profesional.

Página del Jurado

Declaratoria de Autenticidad

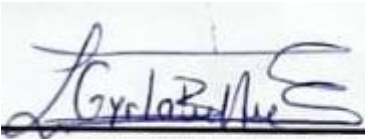
Yo Gyrla Yarisha Balabarca Nicasio Con DNI n°48514391, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación Inicial, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño a la tesis “La autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019”, es veraz y auténtica.

Así mismo, declaro también bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en la presente tesis son auténticos y veraces.

La Autonomía y Resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

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

Lima, Diciembre de 2019



BALABARCA NICASIO GYRLA YARISHA
48514391

Índice

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Página del jurado.....	iv
Declaratoria de autenticidad.....	v
Índice	vi
Índice de tablas.....	vii
Índice de figuras.....	ix
RESUMEN.....	x
ABSTRACT.....	xi
I. INTRODUCCIÓN.....	12
II. MÉTODO.....	26
2.1 Diseño de investigación.....	26
2.2 Variables, Operacionalización.....	28
2.3 Población y muestra	30
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	30
2.5 Métodos de análisis de datos.....	33
2.6 Aspectos éticos.....	34
III. RESULTADOS	35
IV. DISCUSIÓN.....	47
V. CONCLUSIONES.....	51
VI. RECOMENDACIONES.....	52
REFERENCIAS.....	53
ANEXOS.....	57

Índice de tablas

N ^a	Descripción	Pág
Tabla 01	<i>Cuadro de operacionalización de la variable Autonomía</i>	27
Tabla 02	<i>Cuadro de operacionalización de la variable Resolución de problemas</i>	28
Tabla 03	<i>Población de los niños de 4 años de la I.E.349 Palao</i>	30
Tabla 04	<i>Resultado de la validez de contenido del instrumento</i>	32
Tabla 05	<i>Calculo de coeficiente de kr20</i>	32
Tabla 06	<i>Fiabilidad de la variable Autonomía</i>	33
Tabla 07	<i>Fiabilidad de la variable Resolución de problemas</i>	33
Tabla 08	<i>Frecuencia y porcentaje de los niveles respecto a la variable Autonomía en niños de 4 años de la I.E.I. 349 Palao-San Martin de Porres-2019.</i>	35
Tabla 09	<i>Frecuencia y porcentaje de los niveles respecto a la dimensión Estado de racionalización en niños de 4 años de la I.E 349 Palao-San Martin de Porres-2019.</i>	36
Tabla 10	<i>Frecuencia y porcentaje de los niveles respecto a la dimensión Independencia en niños de 4 años de la I.E 349 Palao-San Martin de Porres-2019.</i>	37
Tabla 11	<i>Frecuencia y porcentaje de los niveles respecto a la dimensión Opciones relevantes en niños de 4 años de la I.E 349 Palao-San Martin de Porres-2019.</i>	38
Tabla 12	<i>Frecuencia y porcentaje de los niveles respecto a la variable Resolución de problemas en niños de 4 años de la I.E 349 Palao-San Martin de Porres-2019.</i>	39
Tabla 13	<i>Frecuencia y porcentaje de los niveles respecto a la dimensión Proceso cognitivo en niños de 4 años de la I.E 349 Palao-San Martin de Porres-2019.</i>	40

Tabla 14	<i>Frecuencia y porcentaje de los niveles respecto a la dimensión proceso conductual en niños de 4 años de la I.E 349 Palao-San Martin de Porres-2019.</i>	41
Tabla 15	<i>Frecuencia y porcentaje de los niveles respecto a la dimensión Relaciones interpersonales en niños de 4 años de la I.E 349 Palao-San Martin de Porres-2019.</i>	
Tabla 16	<i>Prueba de normalidad</i>	42
Tabla 17	<i>Interpretación de coeficiente de correlación de Spearman</i>	42
Tabla 18	<i>Coeficiente de correlación y significación entre la autonomía y resolución de problemas.</i>	43
Tabla 19	<i>Coeficiente de correlación y significación entre la autonomía y proceso cognitivo.</i>	44
Tabla 20	<i>Coeficiente de correlación y significación entre la autonomía y proceso conductual.</i>	45
Tabla 21	<i>Coeficiente de correlación y significación entre la autonomía y relaciones interpersonales.</i>	45

Índice de figuras

N ^a	Descripción	Pág
Figura 01	<i>Resultados de la variable autonomía.</i>	35
Figura 02	<i>Resultados de la dimensión estado de racionalización.</i>	36
Figura 03	<i>Resultados de la dimensión independencia.</i>	37
Figura 04	<i>Resultados de la dimensión opciones relevantes.</i>	38
Figura 05	<i>Resultados de la variable resolución de problemas.</i>	39
Figura 06	<i>Resultados de la dimensión proceso cognitivo.</i>	40
Figura 07	<i>Resultados de la dimensión proceso conductual.</i>	41
Figura 08	<i>Resultados de la dimensión relaciones interpersonales.</i>	41

RESUMEN

La presente investigación tuvo como finalidad determinar la relación entre la autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019. Dentro de la investigación se consideró emplear la teoría de Piaget, en su teoría cognoscitiva, que se basa en 4 estadios del desarrollo intelectual del niño. Por otro lado Erick Erikson, en su teoría psicosocial, se basa en el desarrollo de la personalidad del niño que nace en relación entre expectativas personales del mismo y condiciones del ambiente social. También conceptos propuestos por Álvarez sobre la autonomía por otro lado a Reyes y Tena sobre la resolución de problemas. Así mismo el tipo de investigación es básico con un enfoque cuantitativo, de nivel correlacional, de diseño no experimental, de corte transversal. Población fue de 150 niños, para el recojo de datos se aplicó como instrumento la lista de cotejos, el cual contó con 55 ítems, el cual fue validado por juicios de expertos. Como resultado se obtuvo en la hipótesis general significancia de 0,000 esto indica menor a 0.05 lo que se significa que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna por lo tanto el nivel de correlación es de $Rho= 0,938$, así mismo señala que es una correlación positiva muy fuerte, en la primera hipótesis específica se obtuvo una muestra de significancia de 0,000 menor a 0.05 lo que se significa que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna por lo tanto el nivel de correlación es de $Rho= 0,882$ así mismo señala que la correlación es positiva considerable, en la segunda hipótesis específica, se obtuvo una muestra de significancia de 0,000 menor a 0.05 lo que se significa que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo tanto, el nivel de correlación es de $Rho= 0,902$ así mismo señala que la correlación es positiva muy fuerte, en la tercera hipótesis específica, se obtuvo una muestra de significancia de 0,000 esto indica menor a 0.05 lo que se significa que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna por lo tanto el nivel de correlación es de $Rho= 0,944$ así mismo señala que la correlación positiva muy fuerte. Concluyendo así que existe relación positiva muy fuerte entre la Autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

Palabra claves: La Autonomía, Resolución de problemas, niños de 4 años.

ABSTRACT

The present investigation called was to determine the relationship between the autonomy and problem solving of 4-year-old children in the I.E. 349 Palao-San Martin de Porres-2019. Within the investigation it was considered to use Piaget's theory, in his cognitive theory, which is based on 4 stages of the child's intellectual development. On the other hand, Erick Erikson, in his psychosocial theory, is based on the development of the personality of the child that is born in relation between his personal expectations and conditions of the social environment. Also concepts proposed by Álvarez on autonomy on the other hand to Reyes and Tena on problem solving. Likewise, the type of research is basic with a quantitative, correlational, non-experimental design, cross-sectional approach. Population was 150 children, for the data collection the list of checks was applied as an instrument, which had 55 items, which was validated by expert judgments. As a result, the significance of 0.000 was obtained in the general hypothesis, this indicates less than 0.05, which means that the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted, therefore the correlation level is $Rho = 0.938$, it also indicates that it is a very strong positive correlation, in the first specific hypothesis a sample of significance of 0.000 less than 0.05 was obtained which means that the null hypothesis is rejected and the alternate hypothesis is accepted therefore the correlation level is $Rho = 0.882$ likewise, it indicates that the correlation is considerable positive, in the second specific hypothesis, a sample of significance of 0.000 less than 0.05 was obtained, which means that the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted, therefore, the level of correlation is $Rho = 0.902$ also indicates that the correlation is very strong positive, in the third specific hypothesis, a sample of significance of 0.000 this indicates less than 0.05 which means that the null hypothesis is rejected and the alternate hypothesis is accepted, therefore the level of correlation is $Rho = 0.944$ and also indicates that the positive correlation is very strong. Thus concluding that there is a very strong positive relationship between the Autonomy and problem solving of 4-year-old children in the I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

Keywords: Autonomy, Problem Solving, 4 year olds.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad la educación peruana aún mantiene métodos tradicionales de enseñanza, que corresponden a un modelo educativo específico y planificado donde los maestros son vistos como los transmisores del conocimiento y los estudiantes son receptores del conocimiento, es decir, los estudiantes asumen un rol pasivo en los espacios de enseñanza, por otro lado, este tipo de metodologías consta de una actividad enseñanza-aprendizaje sin tener en cuenta las habilidades y características personales de los niños, además que la aplicación de la enseñanza es impartida por igual a todos. Según la Organización Mundial de la Salud (2014), "200 millones de niños pequeños de cinco años cada año no logran su permisible cognitivo y social, y el 60% de los niños no despliegan sus habilidades cognitivas, motoras y de lenguaje inicial, y estos niños necesitan funcionar de acuerdo con su funcionamiento cuanto mayor es la estimulación del medio ambiente (p. 45).

A pesar de ello tal vez deberíamos cuestionarnos si los docentes están preparados para poder guiar la solución de problemas a través del desarrollo de la autonomía. El cual está centrada en un entorno educativo de exigencia y no en la aceptación de uno mismo como menciona (Aviram R., Yonah Y., 2004) del cual se puede desprender que no se guía la capacidad de ser autónomos en la formación básica y mucho menos la resolución de problemas que dicho sea de paso están conectados. Así mismo en los últimos años en Ecuador, se ha evidenciado que el 66,7 % de los niños del nivel inicial tienen un bajo nivel de autonomía, en las investigaciones de Parra (2015) se menciona que se debe a que no hay una aplicación de actividades curriculares idóneas, por parte de los docentes. Esto implica que los niños no puedan solucionar problemas de manera independiente, entendida de otro modo como la capacidad de tomar decisiones por sí mismo o dicho como concepto teórico, autonomía, la cual es una necesidad del ser humano que se desarrolla en los primeros años de vida y no es trabajada en los espacios de formación temprana. Así mismo, la resolución de problemas, que puede ser entendido como habilidad para enfrentarse ante las dificultades cotidianas, comprende la acción de respuesta de tomar decisiones voluntaria o independientemente. Por lo cual, la autonomía y resolución de problemas son capacidades relevantes en el desarrollo del niño y su vida futura. Esto empieza en el hogar y en el ámbito escolar. Como lo afirma Thorton (1998, P.10). Nos menciona que: "La autonomía infantil es la capacidad de los niños para resolver problemas ". También según el Ministerio de Educación del Perú (2015, p. 9). En su camino

de aprendizaje, la autonomía se entiende como la capacidad de una persona para tomar medidas y tomar sus propias decisiones, con un sentido cercano de confianza les permite operar de manera segura. Además, nos dice que la capacidad de resolver problemas es lo más importante porque es integral porque puede desarrollar otras habilidades. Resolver problemas implica encontrar un camino previamente desconocido, es decir, encontrar Estrategia de solución. Esto requiere conocimientos y habilidades previos. [...] Al resolver problemas, se crea un ambiente de aprendizaje que permite a los estudiantes formar personas autónomas y críticas que pueden preguntar hechos, explicar y explicar. (p. 25).

En este sentido se dice que el niño, al ser autónomo, tendrá seguridad y la capacidad de resolver los conflictos que se le presente en la vida diaria, Además le permitirá desarrollar distintas habilidades ante situaciones de conflictos sin ningún temor. Así mismo en la actualidad nos encontramos con la limitación de que no existen investigaciones sobre las variables autonomía y resolución de problemas en el distrito de San Martín de Porres, de esta manera la presente investigación podrá ayudar a otros investigadores a comprender los conceptos y variables mencionadas. Así mismo, las instituciones interesadas en la presente investigación podrán beneficiarse de los resultados a nivel estadístico para poder abordar la problemática presentada. Ante lo expuesto el propósito de este estudio es determinar la relación de la autonomía y la resolución de problemas desde un marco general como específico, que está comprendido a través de las dimensiones de cada variable.

Como trabajos previos nacionales se ha considerado a Fierro. (2018). Realizó un estudio sobre desarrollo de la autonomía en niños de 3 años de dos programas no escolarizados de Educación Inicial, San Juan de Lurigancho, 2018. El objetivo fue Determinar las diferencias respecto al desarrollo de la autonomía en niños de 3 años. Fue un estudio descriptivo-comparativo, diseño no experimental. Población de 50 niños, para la recolección de datos se utilizó la técnica de la observación. Se concluyó que el nivel de autonomía de los niños fue regular.

García (2016) en su tesis titulada. Autonomía y expresión oral en estudiantes de tres años, en institución pública, Trujillo 2016. Cuyo objetivo específico fue determinar el nivel de autonomía en los estudiantes a población fue 90 niños y trabajó con una muestra de 30 niños seleccionados de manera no probabilística. Los resultados señalan que el nivel de autonomía es poco adecuado.

Pintado. (2017) en su tesis *Autonomía y su relación con el nivel de socialización en niños de 5 años de I.E.I. N° 156 del centro poblado Moyan, Inkahuasi, Ferreñafe -2016*, cuyo objetivo fue determinar el nivel de autonomía y socialización así mismo establecer su relación, fue una investigación correlacional descriptivo, la muestra fue de 20 niños, se concluyó que el nivel de autonomía de los niños es poco adecuado, también se concluyó que existe relación entre autonomía y la socialización en niños de 5 años.

El presente estudio contiene teorías relacionadas al tema, mencionando así a la teoría cognitiva de Piaget citado por Ponce (1987, p.269) en su teoría cognoscitiva, se basa en 4 estadios del desarrollo intelectual del niño; puesto que en la etapa pre operacional que se da de los 2 a 7 años, dice que el niño puede usar símbolos y palabras para pensar, solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo. Además dice que el niño a en la etapa pre operacional, tiene un razonamiento transductivo, pues el niño razona de particular a lo particular, sin tener en cuenta lo general; por consiguiente este raciocinio puede atribuir una relación de causa efecto o dos sucesos no relacionados entre sí. Él cree que al comprender el desarrollo cognitivo individual de los niños, puede revelar las reglas completas de la cognición humana. Construyendo así toda su doctrina "ocurrencia epistemológica. Por otro lado Erik Erickson citado por Ponce (1987, p.349) en su teoría psicosocial, se basa en el desarrollo de la personalidad del niño que nace en relación entre expectativas personales del mismo y condiciones del ambiente social. Sus estadios añaden una crisis psicosocial que se debe superar para poder pasar el siguiente estadio: el primero es la confianza vs desconfianza que se da hasta el primer año, el segundo estadio autonomía contra vergüenza se da hasta los 3 años de edad, el tercero iniciativa vs culpa que se da hasta los 6 años.

Así mismo, ésta investigación tiene definiciones, que se tomó como primera variable a la Autonomía, como dice (Álvarez, 2015, p.16). Es la capacidad que tiene la persona para valerse por sí mismo, precedida por un proceso de racionalización de los deseos o preferencias propias o internas; además de la habilidad para decidir y actuar de forma independiente haciendo uso de una gama de opciones relevantes o significativas para el sujeto. De tal manera, el concepto de autonomía debe ser promovida en los niños pues fomenta el desarrollo individual generando la capacidad para valerse por sí misma y actuando a través de decisiones propias y autodidactas, preparándolos para la interacción o relación con su entorno social. Igualmente como menciona (Gallardo y Rodríguez, 2017, p.91). La autonomía es tener la

confianza en sí mismo para hacer ciertas cosas y ser independiente, la capacidad de actuar y pensar por sí mismo. Estas experiencias promueven diversos procesos psicosociales que, desde el nacimiento van conformando el desarrollo personal y social. Significa hacer que los niños tengan una sensación de control sobre el mundo que los rodea, pues después de que el niño desarrolla la conciencia de sí mismo, se enfrentan ante situaciones cotidianas, es por ello que los padres son los apropiados para generar en los niños seguridad y confianza de sí mismo, para que así estén preparados ante cualquier situación que se le presente, teniendo la capacidad de pensar y decidir por sí mismo.

También se consideró la importancia de la autonomía según Montealegre (2015) La autonomía es relevante, para la participación del niño en el ámbito familiar, educativo y en la sociedad, ya que le permite salir de su egocentrismo, desarrollar su personalidad, aumenta gradualmente su iniciativa tener confianza y seguridad de sí mismo, y libertad para poder elegir, decidir y actuar, puesto que ayudará en la resolución de conflictos en la vida cotidiana. Esto quiere decir que los psicólogos y expertos en cuidado infantil han advertido repetidamente a los padres que los niños deben tener límites, además de lo que deben aprender y lo que no, lo que también les dará a los niños una sensación de seguridad. Es decir, si el niño sabe claramente dónde está el resultado final de los padres, cuando sabe lo que definitivamente no está permitido, está más seguro, lo que es de gran beneficio para su desarrollo psicológico y emocional. Bajo esta premisa, los padres deben promover autonomía a sus hijos y deben tener autonomía limitada. Por ejemplo, si un niño es particularmente exigente con respecto a qué ponerse, entonces los padres pueden dejarle decidir qué ponerse todos los días. Sin embargo, en verano, no puede elegir un suéter y en invierno, no puede elegir un chaleco. Por ejemplo, si el niño es quisquilloso con la comida, los padres deciden dejar que los niños elijan lo que quieren comer para la cena, pero deben elegir entre las opciones que los padres pueden proporcionar, para que puedan tener en cuenta la autonomía del niño, la nutrición de los alimentos y el trabajo de los padres. Pero a medida que el niño crezca, la autonomía también se ampliará, como la elección de distintos gustos o preferencias. En este caso, los padres controlan los riesgos y lo que se quiere que los niños aprendan pues se vuelve más complicado y sutil.

Por otro lado el desarrollo de la autonomía es un objetivo prioritario en la educación del niño, por ello es necesario hacer explícita la idea que tiene el autor, (Farcas, 2017) menciona que:

En el desarrollo del niño, se da de manera progresiva se vuelva un adulto autónomo, para que pueda tomar decisiones y asumir las consecuencias de sus elecciones. Para esto, el aprendizaje debe comenzar temprano: la autonomía en la educación de la primera infancia es un aspecto clave para garantizar un desarrollo infantil saludable (p.54).

En la práctica, el instinto protector a menudo termina hablando más alto y socavamos cualquier posibilidad de que el niño tenga que sentirse independiente. Por mucho que se necesite atención, la sobreprotección puede hacer más daño que bien. Es por ello que esta capacidad es esencial ya que otorga seguridad y confianza, contrariamente a un niño sin autonomía que es dependiente, y demanda de ayuda siempre y tiene poca iniciativa.

Además el desarrollo de la autonomía en la infancia colabora con una serie de aspectos en la evolución de los pequeños. Con la cantidad correcta de independencia, el crecimiento se vuelve más saludable y el niño aprende que será útil para el resto de su vida. (Gottman, 2018). Esto quiere decir que con un poco de independencia, uno de los primeros aprendizajes que tendrá un niño será, literalmente, la capacidad de pensar. Cuando se le aliente a lidiar con sus problemas, por simple que sea, tendrá que reflexionar sobre la situación para encontrar una solución. Todo esto parece suceder casi automáticamente, pero la falta de estimulación puede llevar a un niño inseguro e incapaz de usar su razonamiento, incluso para las preguntas más fáciles. Al ser alentado a buscar soluciones, el niño desarrolla su cognición mejor y más rápida.

Por otro lado (Hartup, 2015) menciona que la introversión también es a menudo una consecuencia de la sobreprotección, que puede conducir a mayores dificultades más adelante en la adolescencia. Las habilidades sociales son muy trascendentales para la capacidad de comunicación, para el aprendizaje y para la creación de lazos afectivos. Esto quiere decir que un niño que aprende a ser más independiente desarrolla mejor su capacidad de interactuar con otros sin intervención de los padres. Esta habilidad será necesaria, por ejemplo, en la escuela, cuando el niño tendrá que interactuar con el maestro y los compañeros de clase. Sin embargo (Hotchkiss, 2016, p.78) dice que la inteligencia emocional en la infancia tiene dos aspectos centrales: el primero es aprender a lidiar con las frustraciones, es durante este tiempo que los niños necesitan aprender que no todo sucede como ellos quieren y que es necesario aceptarlo. Los juegos, por ejemplo, son una gran manera de enseñar a los niños que no siempre se puede ganar. El otro punto fundamental es vivir juntos. El niño debe aprender a respetar el espacio de

los demás, vivir con diferencias y comprender que los demás también tienen sus propios deseos. (Ibáñez, Salgado, 2015, p156). Asegurar una medida de independencia para los niños sin romper la línea puede ser mucho más fácil de lo que parece. Algunas aperturas pequeñas en la vida cotidiana tienen un efecto mucho mayor de lo esperado (Krahé, 2018) hace mención a que cuando un niño tenga un problema, no se le debe dar la solución de inmediato. Se debe reflexionar en él, sobre la situación y alentarla a pensar por sí mismo de cómo resolver un problema. Así mismo (Krețu, 2017, 29) menciona que cuando un niño se encuentre en un problema cotidiano se debe dar espacio, para permitir que piense por sí mismo. Es muy importante establecer una relación de confianza mutua y mostrarle al pequeño que cree en su potencial. Él niño no siempre puede ganar. Muchos padres terminan cometiendo este error por miedo a decepcionar a sus hijos, pero deben aprender lo antes posible a enfrentar sus propias frustraciones. Como dijimos aquí, los juegos son una gran herramienta para trabajar en este aspecto.

Otro punto importante es enseñarle al niño a reconocer sus errores y no transferir la culpa a los demás (Ladd, 2016, 88). Cada elección que hacemos tiene sus pros y sus contras, y es bueno que un niño aprenda esto desde el principio, para que desarrolle la capacidad de tomar decisiones informadas e informadas en lugar de solo la emoción del momento. Si su hijo insiste en quedarse despierto hasta tarde para ver una película en un día laborable, por ejemplo, recuérdale que tendrá que levantarse temprano al día siguiente, tendrá menos tiempo para dormir y, por lo tanto, se sentirá más cansado. En la escuela. Al día siguiente, tendrá que lidiar con las consecuencias de su elección. Hay algunas tareas prácticas que pueden ayudar a su hijo a sentirse más independiente y desarrollar la autonomía de una manera saludable. Idealmente, deje que el pequeño haga la tarea completa, comenzando con una supervisión más fuerte, que disminuye con el tiempo. Aquí hay algunos ejemplos interesantes: hacer la cama; poner la mesa; guardar los juguetes comer solo, cepillarse los dientes; bañarse (Oprea, 2015, p27). El niño puede usar internet para investigar para una tarea escolar. Puede usar juguetes interactivos o juegos de pensamiento para mayores. Existen varias aplicaciones diseñadas para estimular el desarrollo motor y cognitivo de niños de diferentes edades. Además, la alfabetización digital, por ejemplo, tiene metodologías destinadas a trabajar el pensamiento lógico y la resolución de problemas de forma independiente.

Por otro lado la tecnología ofrece numerosas posibilidades para ayudar en el desarrollo del niño, del mismo modo que se introducen correctamente y que aprender más pequeña desde

el principio para utilizarlos de manera consciente y responsable. Como puede ver, hay muchas herramientas disponibles para desarrollar la autonomía en la educación del inicio de la infancia, un aspecto muy importante que solo beneficia a padres e hijos (Loredo, 2019). esto significa que se debe cultivar su capacidad básica de aprendizaje y también perfeccionar su capacidad persistente. Por lo tanto, no podemos dejar que los niños sigan el mismo camino que los padres, se debe considerar cómo ayudar al niño a llevar a cabo esta elección después de que el niño tome una decisión, dejar que los niños tomen sus propias decisiones también debe estar dirigido a la personalidad y la situación familiar del niño. Por ejemplo, si una niña y un niño eligen libros, porque a la hija generalmente le encanta leer libros las expectativas para ella serán naturalmente mayores, espero esperando que pueda leer progresivamente, Por el contrario, si el interés de la niña no está en el campo de la lectura, o por razones familiares y de otro tipo, la niña rara vez tiene la oportunidad de estudiar y no desarrolla un hábito de lectura, siempre y cuando esté dispuesta a tomar prestado el libro, es "apertura útil". La teoría de la autodeterminación puede atribuirse a la dirección de la psicología positiva, que está ganando fuerza en los Estados Unidos, cuyo propósito es dirigir la atención de la ciencia psicológica no solo para corregir lo negativo, sino también para construir los componentes positivos de la psicología humana (Seligman Pea, 2016). La teoría desarrollada por Desi y Ryan toca uno de los problemas complejos que no está muy ampliamente representado en el extranjero, y especialmente en la psicología doméstica, el problema de la autodeterminación. Sobre de la imagen primordial de la teoría, la más transcendental es la demanda de la presencia de las destrezas y proporciones de un individuo para una vida sana y colmada. Y si desde la infancia, las condiciones de existencia del niño contribuyen a proporcionarle libertad de elección de actividad, área de interés, si brindan una amplia gama de oportunidades sin imponer restricciones innecesarias, entonces todo esto contribuye al hecho de que el niño, y posteriormente el adulto, es una persona sana y completa.

Con relación a "la teoría de la autodeterminación está asociada con esta oposición dialéctica del" yo "activo y las diversas fuerzas, externas e internas, con las que el individuo se encuentra en el proceso de desarrollo (Ladd, 2016, 72). El concepto básico de la teoría de Edward Desi y Richard Ryan es la autodeterminación (autonomía). La autodeterminación es la capacidad de elegir y elegir, en contraste con las reacciones reforzadas, la satisfacción de los impulsos y las acciones bajo la influencia de otras fuerzas, que también pueden considerarse determinantes del comportamiento humano. Farcaş (2017) expresó que la autodeterminación

no es solo una habilidad, sino también una necesidad. Él lo define como la principal tendencia congénita, que lleva al cuerpo a involucrarse en el comportamiento de interés, que generalmente tiene ventajas para el desarrollo de la capacidad de llevar a cabo una interacción flexible con el entorno social. Igualmente el criterio psicológico para la autodeterminación es la flexibilidad de una persona para gestionar sus propias interacciones con el entorno. La autodeterminación incluye la gestión del entorno de uno o las acciones dirigidas al resultado, pero también puede incluir el abandono del control. Los criterios empíricos para la autodeterminación son sus manifestaciones, como la espontaneidad, la creatividad, el interés y el significado personal, como las causas de la acción, el sentimiento, la libertad y los indicadores psicolingüísticos como la prevalencia de las palabras "querer" sobre "imprescindible" en el habla (Ibáñez, Salgado, 2015, 90). El comportamiento no autodeterminado es cuando el comportamiento está completamente determinado por causas físicas o fisiológicas o por el entorno. La no autodeterminación puede llamarse conducta de hábito, conducta inflexible o conducta controlada por emociones que impiden la elección y el uso flexible de la información. La pérdida de la autodeterminación ocurre en los casos en que una persona deja de llevar a cabo las acciones previstas, o no se da cuenta para qué propósito se llevan a cabo estas o esas acciones. Los autores distinguen dos tipos de tales comportamientos, ambos tipos pueden ser adaptativos y no adaptativos dependiendo de la situación específica. : Comportamiento automático Es difícil reprogramar porque satisface motivos inconscientes que son difíciles de cambiar, comportamiento automatizado. Más flexible, por lo tanto, puede ser no adaptativo solo por un corto tiempo. Se puede reprogramar más fácilmente a auto determinado.

Por lo tanto, la motivación intrínseca y las manifestaciones que la acompañan pueden verse socavadas en condiciones de control excesivo o inestabilidad (inestabilidad), lo que conduce a un desarrollo y psicopatología inadecuados. Depende de las condiciones sociales que apoyan y protegen la autonomía humana o, por el contrario, la destruyen. Por lo tanto, la motivación intrínseca y las manifestaciones que la acompañan pueden verse socavadas en condiciones de control excesivo o inestabilidad (inestabilidad), lo que conduce a un desarrollo y psicopatología inadecuados. Depende de las condiciones sociales que apoyan y protegen la autonomía humana o, por el contrario, la destruyen. Por lo tanto, la motivación intrínseca y las manifestaciones que la acompañan pueden verse socavadas en condiciones de control excesivo o inestabilidad (inestabilidad), lo que conduce a un desarrollo y psicopatología inadecuados

(Hotchkiss, 2016) .Uno de los componentes de la teoría de la autodeterminación, junto con los ya mencionados, es el concepto de voluntad.

Así mismo Sobre la necesidad de autonomía el grado de autonomía del niño refleja el progreso en su desarrollo, físico y psicológico. El destete, la formación de la capacidad de dar los primeros pasos, la adquisición de habilidades de limpieza, el comienzo de una estadía en el jardín de infantes: todas estas etapas de la vida de un niño corresponden a las etapas de su desarrollo, durante el cual se vuelve autónomo. La autonomía tiene dos aspectos. Por un lado, se convierte en el resultado del crecimiento normal, "crecer", cuando el bebé comienza a usar sus habilidades recién adquiridas: quiere hacer algo como los adultos. Por otro lado, los padres exigen independencia de él, y esto no siempre está determinado por la disposición del bebé para la autonomía (Krețu, 2017). De la misma manera acercarse a la autonomía no es un proceso lineal. A veces, un niño en algunos casos se comporta como si quisiera seguir siendo un bebé para siempre, y en otros se resiste cuando los adultos le dicen algo o incluso simplemente le aconsejan: quiere hacerlo a su manera, y esta es su forma de mostrar su independencia de ellos. Los deseos contradictorios separan a los niños: quieren crecer lo antes posible y mantenerse pequeños. El ritmo del desarrollo emocional no coincide con el ritmo del desarrollo cognitivo, cognitivo y psicomotor. A menudo hay períodos temporales de deslizamiento a etapas más tempranas (Ladd, 2016).Él muestra que quiere crecer más rápido. Hasta un año, el deseo de autonomía se expresa en intentos de imitar las acciones de adultos o niños mayores. Al final del primer año de vida, el desarrollo motor y la conciencia de su autonomía corporal le permiten al niño demostrar que quiere hacerlo sin su ayuda, permita que haga algo por su cuenta - arrastre en su boca, agárrelo: esta es una transición de una posición pasiva a una activa, todos los días puede realizar más y más acciones con sus manos : toma comida y se la lleva a la boca, poco a poco, le gusta cada vez menos cuando lo alimentan (la posición del bebé, el bebé), y quiere "comerse a sí mismo", A partir de los dos años, el niño gana, nuevamente con cada día que pasa, una mayor independencia en sus movimientos: camina, intenta hacer lo uno o lo otro, de una forma u otra, toca todo y trata de manipular objetos, constantemente explora el mundo que lo rodea, Es necesario establecer los límites de lo posible, de lo contrario las acciones del niño pueden volverse peligrosas para él. En contraste, Neacșu (2016) informó que los comandos directos eran más probables que los "comandos indirectos" para dar lugar al cumplimiento, mientras que Oprea, (2015) no logró encontrar una

asociación significativa entre los dos tipos de estrategia de control y el cumplimiento. También es preciso realizar unos ejemplos de prácticas de crianza y autonomía.

Para niños de 1 a 4 años, el padre promedio reemplazará al niño con un niño muy pequeño. De hecho, mientras el niño pueda hacer, debe hacer y hacer las cosas de manera segura, los padres deben darle al niño la oportunidad de tomar una decisión. ¿Cuáles son las cosas que los niños pequeños tienen la capacidad de decidir? Primero, me he comido. Cuando un niño quiere comer solo, lo probará por su cuenta, solo colocándole un babero. Es normal que un niño a menudo haga una mueca y un lugar cuando está practicando comer. No lo culpe por privarlo de la oportunidad de aprender. En segundo lugar, la elección del estilo de ropa, color. Cuando hace frío, puede aconsejarle al niño que use un sombrero y una chaqueta, pero para la ropa de la chaqueta, el niño puede tomar sus propias decisiones. Tercero, el juguete compartido. Cuando los niños no estén dispuestos a compartir juguetes con sus compañeros y haya una pelea, no se apresuren en sus disputas, sino que dejen que los niños los resuelvan ellos mismos. Cuarto, el lugar donde estás solo. Cuando un niño está de mal humor o de mal humor, él o ella tienen la autonomía para elegir estar solo. Durante este tiempo, no lo moleste. Quinto, la elección del área de juego. Deje que el niño decida dónde jugar el juguete, para no obstaculizar a otros. Este lugar pertenece a su área de juego durante este tiempo, los padres no deben interferir con él. En sexto lugar el poder de llorar. Cuando el niño esté frustrado y herido, déjelo desahogarse. El niño tiene el poder de llorar. No le dé ninguna respuesta verbal o física. Espere hasta que el niño deje de llorar y hable con él: "¿Qué pasó? ¿Por qué lloraste tan triste?" en séptimo lugar complejo fetiche. Cuando un niño tiene una debilidad por un artículo (como Una muñeca, una toalla, etc.), debe llevarlo a donde quiera que vaya. Una vez que se va, las emociones del niño son inquietas. A medida que creces, el fetiche de tu hijo se retirará naturalmente, y los padres no deben obligar a sus hijos a deshacerse de este hábito (8), problema de la siesta. La mayoría de los padres (o guarderías) harán arreglos para que su hijo tome una siesta después del almuerzo. Si el niño sigue queriendo levantarse mientras duerme, no lo obligue a quedarse en la cama, déjelo en la habitación, sin molestar a los demás.

Teniendo en consideración el desarrollo teórico de la autonomía en los niños, la primera dimensión es el estado de racionalización, que se define como la distinción de los deseos o preferencias a través de la evaluación, calibración y asignación de un orden de prioridad. Es decir, la capacidad de pensar siguiendo sus propias emociones. (Álvarez, 2015). Como segunda

dimensión se tiene a Independencia, que es la habilidad para decidir y actuar por sí mismo, teniendo en cuenta el contexto y las relaciones con otras personas que pueden influir en sus deseos o preferencias que evitan una elección propia. (Álvarez, 2015, p.17). Esto quiere decir que si los niños son independientes, se vuelven competentes y capaces de cuidarse a sí mismos. Los niños independientes pueden ser reconocidos de las siguientes maneras como menciona (Şchiopu, 2017): Motivado intrínsecamente porque se les permite encontrar sus propias razones para lograrlo. Por otro lado los padres usan las recompensas extrínsecas de manera adecuada y con moderación. Como tercera dimensión se cuenta con opciones relevantes, que son aquellos componentes que configuran las opciones de elección que pueden ser traducidos en incentivos, estímulos, situaciones, relaciones o contexto en el que se enfrenta la persona. (Álvarez, 2015, p.18).

Por otra parte como la segunda variable se cuenta con Resolución de problemas, que se conceptualiza como un proceso cognitivo, conductual e interpersonal permitiendo llegar a una solución, de una manera flexible, regulando las emociones negativas, logrando resolver los problemas personales y con los demás. (Reyes y Tena, 2016, P.33). Respecto a este constructo, es de suma importancia que los niños desde edad temprana puedan tener la experiencia de estar frente a conflictos o problemas que ayuden a resolver situaciones difíciles conforme van creciendo, es decir, preparar a los niños en la resolución de problemas básicos hasta desarrollar la competencia de poder resolver problemas de mayor complejidad al que se afrontarán a lo largo de su vida. Yiğiter (2013) dice que el estudio sobre las habilidades de resolución de problemas ha sido una gran preocupación entre los investigadores. Ya que, las habilidades de resolución de problemas han sido definidas por como un proceso de comportamiento cognitivo-afectivo que se desarrolla a través del cual un individuo o grupo intenta identificar o descubrir soluciones efectivas para enfrentar los problemas encontrados en la vida cotidiana.

En cuanto a la importancia de la variable resolución de problemas, según el ministerio de educación (2006) mencionó que:

La resolución de problemas es primordial por su carácter integrador. Ya que posibilita el desarrollo de otras capacidades, a través de la resolución de problemas se crean ambientes de aprendizaje que permite la formación de personas autónomas, críticas, capaces de preguntarse por los hechos, las interpretaciones y explicaciones. Además los estudiantes adquieren formas de

pensar, hábitos de perseverancia, curiosidad y confianza en situaciones ajenas a ellos, también les posibilita capacidades complejas como la creatividad y procesos cognitivos (p.26).

Esto quiere decir que los niños, los niños poco a poco irán adquiriendo distintas capacidades, tendrán seguridad de sí mismo, pues esto les ayudará a enfrentar diferentes situaciones complejas que se les pueda presentar.

Sobre los elementos de resolución de problemas en niños de 4 años, se mencionó que Según Eisenberg, y Garvey (2016, p26) los elementos de la resolución de problemas en un niño de 4 años son: (1) Observar el problema Al cultivar la capacidad de los niños para resolver problemas, el profesor Church les recuerda a los adultos en el libro: "Detrás del niño y mirando en silencio es el trabajo más importante". Porque puede ver las habilidades de los niños. La actuación lo ayuda a descubrir el contexto del pensamiento a partir del caos. Por supuesto, ella también está de acuerdo en que a veces saltar directamente para ayudar al niño a resolverlo o decirle directamente cómo resolverlo es más rápido, pero una intervención demasiado rápida dificultará el pensamiento del niño, pero también puede hacer que el niño sienta que usted no cree que tiene la capacidad de pensar y resolver el problema. Muchas veces, la forma en que los niños resuelven los problemas puede ser como una pelea, un experimento peligroso o un uso confuso de materiales de arte y manualidades. El profesor Church sugiere que los padres no necesitan verse demasiado serios, si el niño no está herido, Las reglas se pueden cambiar para que coincidan con la necesidad del niño de resolver el problema. El maestro Chen Fumei también cree que es muy importante observar a los niños pequeños. Tome el conflicto interpersonal que los niños encuentran a menudo. Por ejemplo, generalmente se le pide al niño que encuentre una solución. Sin embargo, si se le observa, solo se quejará con el adulto o le pedirá a la otra persona que diga "lo siento". Ella la guiará. "Esto significa que la forma en que el niño resuelve el problema es inflexible y demasiado rígido. Debido a que el modelo único se aplica a diferentes problemas, ¡es imposible hacerlo todo!". Igualmente el (2) es Conviértase en un defensor de la resolución de problemas El profesor Church cree que cuando los adultos afirman los esfuerzos de los niños para resolver problemas y acogen con beneplácito las ideas originales presentadas por los niños pequeños, se crea una atmósfera de apoyo y también indica que reconoce su aporte. Es importante reconocer que tienen la capacidad de hacerles saber lo que están haciendo. Zepei (2014), director del Departamento de Desarrollo de Kindergarten de la Fundación Xinyi, cree que, además de los elogios verbales, muchas veces cuando los adultos

sonríen, asienten y, a veces, simplemente acompañan a sus hijos en silencio, pueden alentarlos a seguir pensando y resolviendo problemas. Además del apoyo del lenguaje y la actitud, ella cree que es importante crear un entorno que apoye el pensamiento y la resolución de problemas, proporcionando a los niños un tiempo de juego libre prolongado y dando materiales abiertos (como agua) sin un método de uso fijo. La mayoría de las habilidades para resolver problemas ocurren cuando los niños pequeños lideran e invierten en sus actividades favoritas. (3) En tercer lugar, como ayudante para resolver problemas Si los adultos pueden resolver problemas en el proceso de los niños, es oportuno plantear algunas preguntas que puedan estimular las ideas de los niños y conducir a nuevas formas de pensar. Pero el tipo de problema que los adultos preguntan es una influencia decisiva en los niños pequeños. El director Lin Yihong les recordó a los padres que hicieran preguntas sobre la cercanía y la comunidad (por ejemplo, ¿de qué color es Barre?). Debido a que tales preguntas con respuestas correctas e incorrectas son como un punto final, no ayuda mucho hacer que los niños piensen y resuelvan problemas. Pero las preguntas abiertas y diferenciales (como: ¿cómo se puede usar este documento?), Como un signo de exclamación o truncado, darán lugar a muchas respuestas posibles. Tome el tema del tema ambiental "¿Cómo reducir el uso de toallas de papel?", Que actualmente está en marcha en el jardín de infantes experimental Xinyi. Por ejemplo, los seis niños de clase grande harán una lluvia de ideas y discutirán las siguientes cuatro soluciones: (a) Todos los adultos y niños llevan pañuelos. Lávese las manos sin usar toallas de papel. (b) Las manos de los niños son pequeñas. Corte las toallas de papel por la mitad. Solo la mitad (c) los niños necesitan usar sus propias toallas de papel. Utilizado para frotar el cuenco de comida del almuerzo consumido. (d) el papel utilizado suavizado seca, pasta reciclada golpeado, hizo hojas de prueba, paro la maestra y luego hacer preguntas: "ahora sólo Taipan saber cómo hacer que todo el mundo ¿Subiendo para ser respetuoso con el medio ambiente?". Así que a los niños se les ocurrieron los carteles publicados en el pasillo y la pared del baño, y se dirigieron a las aulas pequeñas y medianas y a los hermanos y hermanas menores, así como a los niños con pañuelos. El método de recompensa para cambiar la pegatina o el sello de la gran clase. Además, la gran clase de niños responsables de cortar la toalla de papel por la mitad siempre ha sentido que es laboriosa y no fácil de promediar. La maestra le pidió al niño que lo pensara: "¿Cómo puedo encontrar una toalla de papel de tamaño pequeño?" Algunos niños sugirieron ir a la tienda a comprarla, pero después de mirar alrededor, descubrieron que no había tal producto. Por lo tanto, la gran clase decidió trabajar juntos para escribir una carta al propietario de la compañía de pañuelos, sugiriendo que el jefe puede diseñar y producir la pequeña toalla de papel para que el niño la

use junto con el medio ambiente. El profesor Church recuerda a los adultos en el libro: "El facilitador no necesita proporcionar una solución, pero debe generar una chispa que aliente ideas e ideas". Eso es lo que significa. (4). Como modelo: para resolver el problema, ¿es usted un adulto que está dispuesto a resolver el problema? ¿Cómo te enfrentas cuando encuentras algo insatisfactorio en tu vida? De hecho, sin importar si los adultos lo han notado, los niños pequeños lo observarán todo el tiempo, prestarán atención a sus actitudes y métodos para manejar las cosas, e imitarán sus propios métodos para resolver los problemas que han encontrado. Pero resolver problemas es un comportamiento de pensamiento implícito. En muchos casos, el proceso de toma de decisiones de análisis, integración e inducción no es fácil de ver para los niños. Por lo tanto, para los niños que no tienen la costumbre de pensar, el Sr. Chen Fumei sugirió que los padres deben "hablar" sobre el proceso de pensar y dejar que los niños entiendan la causa y el efecto. Tomó la temporada de lluvias, pero el cumpleaños de la abuela de su hija fue como ir a los suburbios. Por ejemplo, usó el método de evaluación para demostrarle a la hija de la clase grande: "Si llueve, puedes caminar bajo la lluvia con un paraguas; pero si llueve, debe haber Actividades que se pueden visitar en el interior. ¿Dónde va a ser?" La hija comprende los puntos clave de la evaluación de su madre y puede ayudarla a pensar en la ubicación. Finalmente, encontré el jardín botánico donde las fuertes lluvias podían cambiarse al Museo de Historia Interna. Ella descubrió que podría haber aprendido la forma en que hablaba y pensaba porque había estado atónita durante mucho tiempo. "¡Sí! ¡Pienso en una buena idea!", Se convirtió en una oración que a menudo decía recientemente. Además, muchos padres auto solicitados siempre persiguen una imagen perfecta. De hecho, cuando dejas que el niño te vea cometer errores, luego encuentras una solución e incluso lo invitas a ayudar, sentirá que es muy importante y que no es malo cometer errores.

Por otra parte acerca de los problemas interpersonales en niños pequeños: el problema de las relaciones interpersonales de los preescolares me parece súper relevante hoy. Al observar todos los días cómo se comunican los niños en el jardín de infantes y al analizar la alta tensión emocional y el conflicto en su relación, se llega a la conclusión de que el aumento de la agresividad es uno de los problemas más comunes en el jardín de infantes. Como resultado, su potencial productivo disminuye, las posibilidades de comunicación completa se reducen y el desarrollo personal se deforma. (Downing, 2017).

En cuanto a la teoría de la guía del comportamiento (Krahe, 2018) menciona que:

El niño agresivo crea muchos problemas no solo para los demás, sino también para sí mismo. Mientras el niño es pequeño, los adultos, por regla general, no piensan en lo que se convertirá en lo principal de su vida, crecerá con propósito, sociable, amable y tolerante con las personas. Pero el complejo proceso de formación de la personalidad no puede posponerse para el futuro y dejarse al azar. (p.181).

Así pues el bienestar de una persona, la confianza en sí mismo, una sensación de seguridad, una sensación positiva de sí mismo y el éxito en la vida, dependen en gran medida de cómo se desarrolle su relación con otras personas. Es importante que todos tengan amigos buenos y fieles que no solo nos brinden la alegría de la comunicación, que enriquezcan sus vidas y las hagan más diversas, sino que también puedan ayudarlos en situaciones difíciles.

Además (Laursen y Hartup 2015).menciona que el período de la infancia preescolar hay un rápido desarrollo social del niño. Este es el momento en que un niño ingresa al amplio mundo social, establece una relación diversa con adultos y compañeros, fomenta sentimientos humanos. Pues en este proceso, el conocimiento de los niños con estándares morales, la formación de su conciencia de la justicia y la necesidad de cumplir con estos estándares, su actitud hacia el trabajo, la naturaleza, el comportamiento en diferentes actividades apropiadas para la edad, ocupa un lugar bastante grande. Por otro lado (Arsenio, 2018) afirma que:

Un principio importante de la educación social y moral es el principio de criar a los niños en un equipo, donde un niño desarrolla sentimientos de asociación, respeto por los demás, humanidad y asistencia mutua. Un equipo es una escuela para la formación de la personalidad de un niño. (p.61).

Se refiere a que los niños pequeños no tienen suficiente experiencia en la vida, por lo que debemos ayudarlos a adquirir experiencia para hacer frente a las dificultades y encontrar las soluciones correctas para estas situaciones, sin olvidar los estándares morales y morales. Las clases sobre desarrollo social sirven como una especie de apoyo psicológico para resolver muchos problemas.

También como menciona (Pea, 2016). Dice que: convencionalmente llamamos a estas lecciones "Lecciones de bondad". Al comienzo de las clases, los niños se sintonizan en

actividades conjuntas. Puede ser una pequeña discusión sobre la amistad, el amor, los niños pueden tomarse de la mano y sonreír, sonreír a un amigo, desearse algo agradable, etc. Igualmente en la parte principal de las clases usamos juegos y ejercicios para el desarrollo social. Implican enseñar a los niños formas y métodos de comportamiento en las relaciones con otras personas, la capacidad de establecer y mantener contactos, cooperar y cooperar, evitando situaciones de conflicto, los niños expresan sus sentimientos, se unen a la causa común. Asimismo (Pea, 2016). También dijo que el niño en el juego es lo que será cuando crezca y comience a trabajar de forma independiente. Jugando con amigos, los niños se acostumbran a acciones conjuntas, adquieren las habilidades de la competencia leal, aprenden a obedecer las leyes del equipo, encuentran su lugar en él y, lo más importante, tienen una idea más precisa de la vida. Por su parte Ladd, (2016) mencionó para establecer relaciones con amigos, utilizamos juegos y ejercicios como: "Ramo de colores", "Conejito soleado", "Escultor", "Círculo común", "Espejo" y muchos otros. Para formar la capacidad de escuchar al interlocutor, para ayudar a establecer contactos entre sí, uso juegos: "Memoria agradable", "Flor-siete-flor", "La alegría se transmite por el tacto", etc. Usamos situaciones de juego que alientan a los niños a acercarse unos a otros y al maestro. Así mismo sigue mencionado que, en mi trabajo utilizo las siguientes tácticas para interactuar con niños con el objetivo de crear formas de sociedad socialmente aceptables: Discuta más a menudo los efectos de un niño o un adulto sobre los sentimientos de otra persona. Mantener similitudes entre diferentes personas. Ofrecer juegos para niños y situaciones en las que la cooperación y la asistencia mutua sean necesarias. Involucre a los niños en la discusión de los conflictos interpersonales que surgen sobre una base moral. Formule claramente reglas de conducta y explique por qué debe hacer esto y no de otra manera. Proporcione a los niños materiales de juego para que puedan diseñar, construir juntos. Así mismo anima a los niños a jugar juntos proporcionándoles material de juego adicional o espacio grupal.

Por su parte Brown (2015) expresó que se lleva a cabo todo el trabajo sobre el desarrollo del comportamiento social moral entre preescolares con padres, les informamos sobre los logros y problemas de los niños, los asesoramos, les enseñamos a los padres los métodos de educación moral en la familia. Con el fin de educar a los padres, para garantizar la unidad en la educación, utilizamos las siguientes formas de trabajo: Reuniones generales y grupales de padres, consultas, familiarización de los padres con los resultados de las pruebas de diagnóstico, puertas Abiertas, Carpetas, información en los stands en la esquina principal. Resumiendo la

experiencia de la educación familiar se expresa que todos están interesados en obtener resultados positivos en el trabajo sobre desarrollo social y moral: En primer lugar, niños. Porque el conocimiento y las habilidades adquiridas en el curso de las clases y actividades conjuntas amplían sus horizontes, forman habilidades de comunicación, enseñan a los niños a cooperar, evitan situaciones de conflicto o los resuelven de forma independiente. Al final de la infancia preescolar, el niño muestra estas cualidades en varios campos de actividad. En segundo lugar, educadores. Porque pueden formar un sistema de percepción de los conceptos universales del bien y el mal y les será más fácil trabajar con niños que hayan adquirido normas éticas y morales de comportamiento. En tercer lugar, los padres. Porque quieren ver a sus hijos obedientes, cariñosos, amables y considerados. Cuarto, la sociedad en su conjunto. Porque la sociedad necesita que sus ciudadanos sean libres y responsables, tengan autoestima y respeten a los demás, sean capaces de tomar sus propias decisiones y con comprensión perciban las opiniones y preferencias de los demás. Todo nuestro trabajo está dirigido a fortalecer la autoconfianza del niño, la comprensión de sus características y oportunidades personales en la comunicación con sus compañeros, y la adquisición de una experiencia positiva de convivencia.

Teniendo en cuenta ya lo distintos concepto de resolución de problemas, ésta variable se dimensionó de la siguiente manera. Se tomó primero al proceso cognitivo donde (Reyes y Tena, 2016). Dice que: Es la habilidad mental que tiene la persona para hacer uso de su pensamiento, orientado a identificar distintas opciones de soluciones racionales o adecuadas e impulsivas o apresuradas, dependientes de otros para llegar a resolver. Como segunda dimensión se tomó al proceso conductual donde (Reyes y Tena, 2016) menciona que: Es la reacción externa e interna de los sentimientos y emociones que pueden o no estar reguladas por las normas sociales. Además según (Șchiopu, 2017) aporta que: El entrenamiento cognitivo de habilidades para la resolución de problemas (CPSST, por sus siglas en inglés) intenta disminuir las conductas inapropiadas o disruptivas de un niño al enseñarle nuevas habilidades para enfrentar situaciones que antes provocaban una conducta negativa.

Como problema general se planteó: ¿Cuál es la relación que existe entre la autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019? Mientras que las específicas: ¿Cuál es la relación que existe entre el autonomía y el proceso cognitivo de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martin de Porres-2019? ¿Cuál es la relación que existe entre la autonomía y el proceso

conductual de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019?, ¿Cuál es la relación que existe entre la autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019?

La presente investigación se justifica teóricamente porque buscará corroborar a las teorías existentes sobre autonomía y resolución del problema. Los resultados que se logran servirán a la Institución educativa 349 Palao- San Martin de Porres-2019, para la toma de decisiones en mejoras de la institución así mismo servirán de antecedente para futuras investigaciones y para la comunidad. La investigación facilitará información relevante para que los docentes tengan conocimiento sobre dicho problema y así puedan mejorar la didáctica de enseñanza, teniendo en cuenta la relación entre la autonomía y la resolución de problemas. Además se llegarán a adaptar los instrumentos de medición tanto de la variable autonomía y resolución de problemas en los niños, los cuales serán validados por el juicio de expertos y la prueba de confiabilidad mediante el coeficiente KR – 20.

Sobre la hipótesis general se aborda, existe relación entre la Autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019. Mientras que las hipótesis específicas se plantearon las siguientes: Existe relación entre la autonomía y el proceso cognitivo de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019. Existe relación entre la autonomía y el proceso conductual de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019. Existe relación entre la autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

Como objetivo general de esta investigación se planteó: Determinar la relación que existe entre la Autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019, como objetivos específicos se cuenta: Determinar la relación que existe entre la autonomía y el proceso cognitivo de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019. Determinar la relación que existe entre la autonomía y el proceso conductual de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019. Determinar la relación que existe entre la autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

II. MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de investigación

Enfoque

Esta investigación posee un enfoque cuantitativo, por los datos se recogieron mediante dos instrumentos, tanto para la V1 “la autonomía” y la V2 “resolución de problemas”. Llegando a resultados cuantificables.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) el enfoque cuantitativo “utiliza la recolección de datos, para experimentar la hipótesis (...) estableciendo estatus de conductas y corroborar teorías” (p.4).

Tipo

Se aplicó el tipo básica.

La investigación de tipo básica tiene como objetivo recopilar información para poder así ir levantando un pedestal de conocimiento previa a la existente. (Hernández R., Fernández, C., & Baptista L.2014, p.42).

Nivel

Fue de nivel correlacional.

Determina la relación que entre las variables dicho en otras palabras identifica signos análogos de las variables (Bernal, 2010, p.138)

Diseño de investigación

La tesis presentó un diseño no experimental, de acuerdo Carrasco (2009), significa que las variables son analizados en su estado normal, sin ninguna manipulación (p. 71)

Corte

Igualmente este estudio es de corte transversal, porque los datos son recolectados en un tiempo y espacio determinado (Hernandez, Fernandez y Baptista (2010, p.151).

Graficamente se denota:

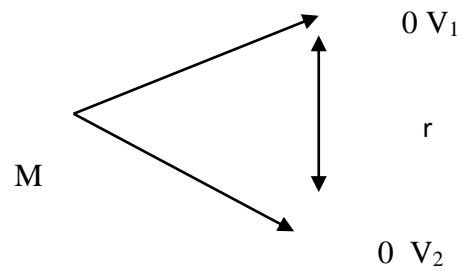


Figura 1: tipo de diseño. (Sánchez y Reyes 2008)

Dónde:

M : Muestra de Estudio

V_1 : Autonomía

V_2 : Resolución de problemas

O_1 : Coeficiente de relación

r : Correlación

2.2 Variables, operacionalización

2.2.1 variables

Variable 1: Autonomía

Variable 2: resolución de problemas

Tabla 1: Operacionalización de las variables

Matriz de operacionalización de variables								
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicador	Ítems	Tipo de respuesta			
Autonomía Es la capacidad que tiene la persona para valerse por sí mismo, precedida por un proceso de racionalización de los deseos o preferencias propias o internas; además de la habilidad para decidir y actuar de forma independiente haciendo uso de una gama de opciones relevantes o significativas para el sujeto. (Álvarez, 2015, p.16)	Para medir la autonomía, se ha dividido en tres dimensiones: estado de racionalización, independencia y opciones relevantes. 5 indicadores y 28 ítems,	Estado de racionalización	Capacidad de pensar	1. Escucha las condiciones o consignas que le brinda un adulto para que pueda decidir.	Si/ no			
					2. Se queda reflexionando antes de dar una respuesta.	Si/ no		
					3. Ordena su lonchera por sí solo	Si/ no		
					4. Formula preguntas sin ayuda	Si/ no		
					5. Respeta las opiniones de los demás sin interrumpir	Si/ no		
				Control de impulsos		6. Expresa espontáneamente sus ideas y emociones	Si/ no	
						7. Desobedece las reglas de juego	Si/ no	
						8. Reacciona de manera agresiva cuando no puede armar un bloque de torres	Si/ no	
						9. Lloro inagotablemente ante las situaciones que no puede resolver	Si/ no	
						10. Manifiesta sus preferencias ante una situación de juego	Si/ no	
				Independencia	Capacidad de decisión o elección	11. Menciona sus preferencias de alimentos.	Si/ no	
						12. Selecciona sus amistades según sus gustos o preferencias similares	Si/ no	
						13. Elige el color de su preferencia	Si/ no	
						14. Puede elegir sin la influencia de un adulto el juguete de su preferencia	Si/ no	
						15. Se cepilla los dientes sin la indicación de un adulto	Si/ no	
				Opciones relevantes	Acciones voluntarias	16. Participa a un adulto sus ganas de ir a los servicios higiénicos	Si/ no	
							17. Pide ayuda cuando lo necesita	Si/ no
							18. Se lava las manos sin ayuda	Si/ no
							19. Muestra colaboración en alguna actividad	Si/ no
							20. Se pone su ropa sin el apoyo de un adulto.	Si/ no
							21. Guarda sus cuadernos en la mochila sin el apoyo de un adulto.	Si/ no
							22. Guarda sus juguetes sin el apoyo de un adulto.	Si/ no
							23. Come solo y sin apoyo de un adulto	Si/ no
							24. Conoce cuáles son los tipos de colores de su preferencia	Si/ no
							25. Diferencia entre lo agradable y desagradable de algún alimento	Si/ no
				Opciones relevantes	Alternativas de solución	26. Reconoce con que otros compañeros debe jugar	Si/ no	
							27. Reconoce que conductas debe imitar	Si/ no
			28. Conoce modelos de construcción de torres de bloques			Si/ no		
			1. Entiende fácilmente los pasos que tiene que seguir			Si/ no		
			2. Genera preguntas utilizando la palabra "por que" a los demás			Si/ no		
Resolución de problemas Es un proceso cognitivo, conductual e interpersonal permitiendo llegar a una solución, de una manera flexible, regulando las emociones negativas, logrando resolver los problemas personales y con los demás. (Reyes y Tena, 2016, P.33).	Para medir la resolución de problemas, se ha dividido en tres dimensiones: proceso cognitivo, proceso conductual y relaciones interpersonales, 8 indicadores y 27 ítems,	Proceso cognitivo	Entendimiento del problema	3. Reconoce los símbolos o reglas de juego	Si/ no			
					4. Distingue rápidamente como puede construir torres con bloques	Si/ no		
					Planteamiento de soluciones	5. Aporta ideas nuevas basados en su experiencia	Si/ no	
							6. Explora todas las alternativas para poder comunicarse	Si/ no
						7. Expresa lo que quiere hacer ante un juego	Si/ no	
						8. Expresa sus preferencias a los demás ante la elección de un juego	Si/ no	
				Proceso conductual	Sentimiento de frustración	9. Hace rabietas cuando no le sale bien una tarea	Si/ no	
						10. Se pone triste cuando no realiza bien alguna actividad.	Si/ no	
				Aceptación de los errores		11. Asume responsabilidad de sus actos cuando ha cometido una agresión	Si/ no	
						12. Se disculpa con sus compañeros o adulto luego de haber asumido sus errores	Si/ no	
				Sentimiento de ira		13. Golpea un objeto cercano cuando yerra en sus tareas	Si/ no	
						14. Agrede a un compañero cuando no escuchan sus ideas	Si/ no	
				Relaciones interpersonales	Nivel de capacidad de escucha	15. Presta atención a los demás	Si/ no	
						16. Utiliza frases como "así no" durante su interacción con otros	Si/ no	
						17. Interrumpe cuando otros compañeros están hablando	Si/ no	
				Empatía		18. "Salta de la alegría" junto a su compañero cuando logran construir objetos juntos	Si/ no	
						19. Se pone triste cuando un compañero no puede resolver un problema.	Si/ no	
						20. Tiene celos de los demás	Si/ no	
						21. Trata de hacer las cosas a su manera	Si/ no	
						22. Muestra solidaridad con su compañero.	Si/ no	
				Asertividad		23. Respeta las opiniones de sus compañeros.	Si/ no	
						24. Comunica lo que le desagrada con facilidad	Si/ no	
						25. Es respetuoso con los demás	Si/ no	
						26. El niño expresa lo que siente usando "no"	Si/ no	
						27. El niño explica sus sentimiento y emociones usando frases o conjunto de palabras	Si/ no	

Tabla 1

Cuadro de Operacionalización de la variable autonomía.

VARIABLE	DEF.CONCEPTUAL	DEF.OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	CATEGORÍA DEL INSTRUMENTO	NIVELES
Autonomía	Es la capacidad que tiene la persona para valerse por sí mismo, precedida por un proceso de racionalización de los deseos o preferencias propias o internas; además de la habilidad para decidir y actuar de forma independiente haciendo uso de una gama de opciones relevantes o significativas para el sujeto. (Álvarez, 2015, p.16)	Para medir la autonomía, se ha dividido en tres dimensiones: estado de racionalización, independencia y opciones relevantes. 5 indicadores y 28 ítems,	Estado de racionalización	Capacidad de pensar	1,2,3,4,5	Si	bajo medio alto
				Control de impulsos	,6,7,8	No	
			independencia	Capacidad de decisión o lección	11,12,13,14	Si No	
				Acciones voluntarias	15,16,17,18,19,20,21,22,23		
		Opciones relevantes	Alternativas de solución	24,25,26,27,28		Si No	

Tabla 2:

Cuadro de Operacionalización de la variable resolución de problemas

VARIABLE	DEF.CONCEPTUAL	DEF.OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	CATEGORÍA DEL INSTRUMENTO	NIVELES
Aprendizaje cooperativo	Es un proceso cognitivo, conductual e interpersonal permitiendo llegar a una solución, de una manera flexible, regulando las emociones negativas, logrando resolver los problemas personales y con los demás. . (Reyes y Tena, 2016, P.33).	Para medir la resolución de problemas, se ha dividido en tres dimensiones: proceso cognitivo, proceso conductual y relaciones interpersonales, 8 indicadores y 27 ítems,	Proceso cognitivo	Entendimiento del problema	1,2,3,4	Si No	bajo medio alto
				Planteamiento de soluciones	5,6,7,8		
				Sentimiento de frustración	11,12		
				Aceptación de los errores	13,14		
			Proceso conductual	Sentimiento de ira	15,16,17		
				Nivel de capacidad de escucha	18,19,20,21,22,23		
				Empatía	24,25,26,27		
				asertividad			

2.3. Población y muestra

2.3.1 Población

La población considerada está integrada por 150 niños de 4 años en la I.E. Palao- San Martin de Porres-2019.

Tabla 3

Población de los niños de cuatro años de la I.E.I 0004

AULA	NIÑOS	SECCIÓN	TURNO	TOTAL
Turno mañana	26	azul	Mañana	
Turno mañana	24	Rosado	Mañana	
Turno mañana	25	amarillo	Tarde	100 niños
Turno tarde	23	Rosado	Tarde	
Turno tarde	27	Amarillo		
Turno tarde	25	blanco		

Fuente: Lista de niños de la I.E.I. 349 Palao

Población es la agrupación íntegra de un sistema conformado por personas, cosas, situaciones, realidades, de donde se puede extraer la muestra estadística. La población es un sistema, un todo (Hernández Sampieri, y Fernández, 2016 p.207)

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1 Técnica

Se aplicará la observación, ya que se visualiza el fenómeno y el contexto que se pretende estudiar.

La observación, como técnica de investigación científica, reside en la investigación sistemática, válida y confiable de conductas y contextos observables, mediante una agrupación de categorías y subcategorías. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.260).

2.4.2 Instrumento

El instrumento a usar será la lista de cotejo.

“Es una táctica que esgrime el investigador para inspeccionar pesquisa o armar un datos de las variables estudiada” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p.136).

Ficha técnica para la variable 1: Autonomía

Denominación : Cuestionario de Autonomía
Autor : Gyrla Yarisha (2019)
Administración : Individual
Tiempo : 15 minutos
Estructura : 28 ítems. 5 indicadores y tres dimensiones
Nivel de medición : si / no

Ficha técnica para la variable 2: resolución del problema

Denominación : Cuestionario de resolución de problemas
Autor : Gyrla Yarisha (2019)
Administración : Individual
Tiempo : 15 minutos
Estructura : 27 ítems. 6 indicadores y tres dimensiones
Nivel de medición : si / no

2.4.3 Validez

La validez de un instrumento psicométrico determina su capacidad para medir lo que ha sido diseñado para medir y establece las condiciones bajo las cuales sus resultados pueden ser utilizados adecuadamente (Hernández, Fernández y Baptista 2017, p.2010).

En la presente investigación la validez será mediante el juicio de experto.

Tabla 4

Juicio de expertos sobre validez del instrumento

Experto	Nombre	grado	Observación
---------	--------	-------	-------------

Carlos Vega	Dr.	Aplicable
Delsi Huaita	Mg.	Aplicable
Rosmery Reggiardo	Mg.	aplicable

2.4.4 Confiabilidad

Un instrumento confiable es aquel cuya consistencia interna, estabilidad y equivalencia son evidentes. La consistencia interna es una medida de la capacidad de los elementos del instrumento para informar de manera coherente sobre el concepto que se está estudiando. En otras palabras, es una medida de cómo los elementos forman un todo. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.200)

En esta investigación se aplicará el coeficiente KR - 20. Mediante una prueba piloto a 20 niños

Tabla 5

Niveles de confiabilidad

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy Baja

Fuente: Ruiz, C. (2013)

Tabla 6

Prueba de la variable autonomía:

Estadísticas de fiabilidad

KR 20	N de elementos
,895	28

Fuente: Fuente: Matriz de datos del programa Excel.

El índice fue de 0.895 y según la escala de 0.8 a 1.0, indicando que el instrumento es confiable.

Tabla 7

KR 20 de variable resolución de problemas

Estadísticas de fiabilidad

<i>Estadísticas de fiabilidad</i>	
KR 20	N de elementos
,850	27

Fuente: *Fuente: Matriz de datos del programa Excel.*

Igualmente en la prueba de KR 20 fue de 0.850 dicho valor se encontrarse dentro de la escala de 0.8 a 1.0, demostrando la confiabilidad del instrumento.

2.5 Procedimiento

En el enfoque se consideran los siguientes puntos:

La población estuvo conformada por 150 infantes matriculados en el presente año, en las aulas de 4 años de las I.E. 349 Palao.

Se diseñó y aplicó un instrumento el cual estuvo compuesto por 55 ítems para poder determinar la relación entre autonomía y resolución de problemas.

La información obtenida sobre el tratamiento estadístico permitirá determinar la relación ambas variables.

Los resultados se mostrarán en gráficos y tablas contrastando con otras investigaciones registrando las conclusiones y recomendaciones.

2.6 Métodos de análisis de datos

Se aplicó el software spss en su versión 24, que luego del procesamiento de datos, se precederá a extraer cuadros estadísticos como son los de la distribución de frecuencias y el gráfico de barras que corresponderán al análisis de datos.

Mientras de que la prueba de normalidad y las pruebas de contrastación de hipótesis como son, Pearson o rho de Spearman según corresponde, son coeficientes para responder a los objetivos planteados.

2.7 Aspectos éticos

Según Bernal (2010) los aspectos éticos que cumple la presente tesis son:

Objetividad: todas las informaciones presentadas son objetivos y veraces con el fin de descubrir realidades.

Anonimato: La identificación de los colaboradores en esta investigación está plenamente protegidos.

Confidencialidad: Toda la información lograda se guarda con un nivel confiabilidad y el secreto profesional.

Propiedad Intelectual: Los autores utilizados tanto en los antecedentes y el marco teórico, no son modificados o alterados ni tampoco separados, al contrario se ha tenido el debido cuidado de que están registraos en las referencias.

Veracidad de los Resultados: La información y datos obtenidos guardan confiabilidad por lo que no hubo modificación y alteración de datos.

III. RESULTADOS

3.1 Análisis descriptivo

Tabla 8

Distribución de frecuencia de la variable Autonomía e los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

La autonomía

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	102	68,0
	Medio	5	3,3
	Alto	43	28,7
	Total	150	100,0

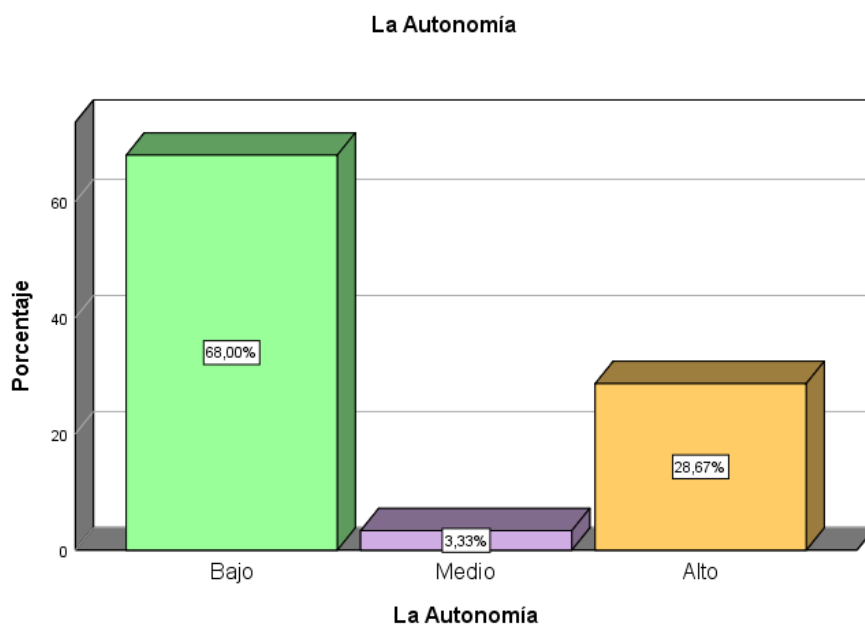


Figura 1. Niveles de autonomía

Se ve que el 68% de los niños de la muestra presente el nivel bajo de autonomía, el 3.3% ostenta el nivel medio y el 28.7% muestra el nivel alto.

Tabla 9

Distribución de frecuencia de Estado de racionalización en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

Estado de racionalización

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	103	68,7
	Medio	4	2,7
	Alto	43	28,7
	Total	150	100,0

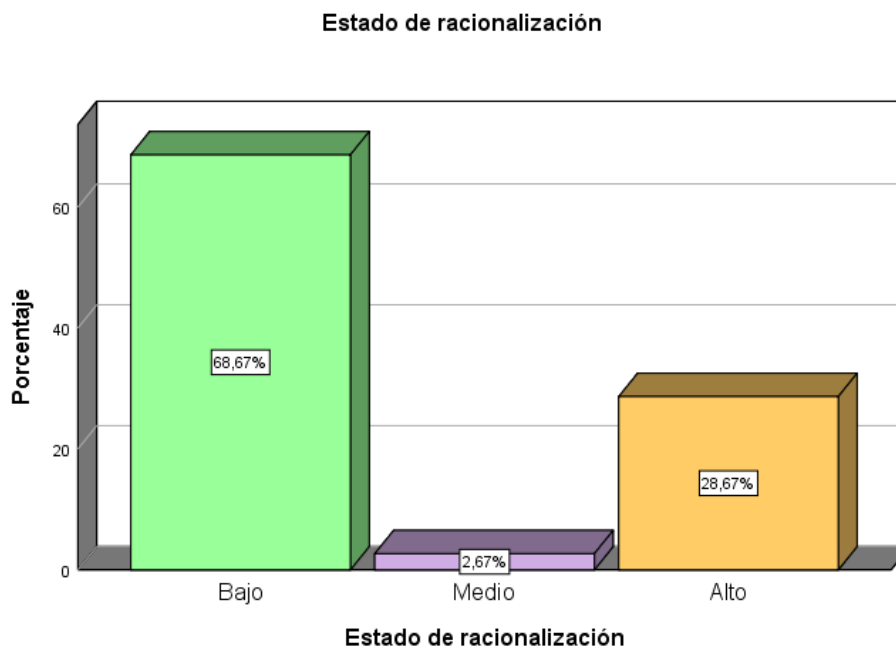


Figura 2. Niveles de racionalización

De acuerdo a la tabla 6 figura 2, se observa que el 68.7% de los niños de la muestra presente el nivel bajo Estado de racionalización, el 2.7% ostenta el nivel medio y el 28.7% demuestra el nivel alto.

Tabla 10

Distribución de frecuencia de Independencia en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

Independencia

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	85	56,7
	Medio	22	14,7
	Alto	43	28,7
Total		150	100,0

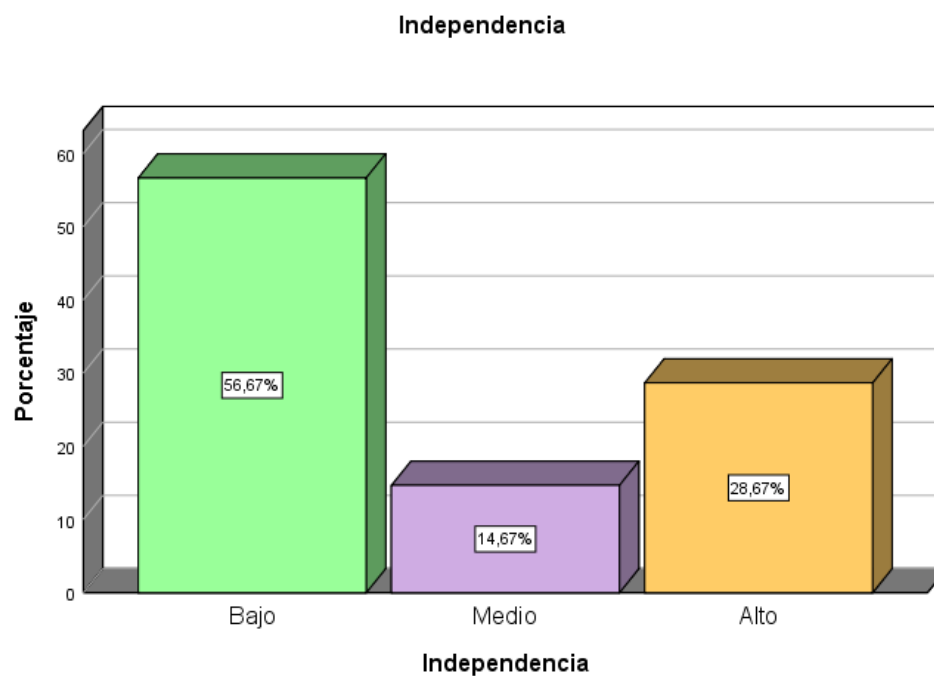


Figura 3. Niveles de independencia

Se observa que el 46.7% de los niños de la muestra presente el nivel bajo de independencia, el 14.7% demuestra el nivel medio y el 28.7% presenta el nivel alto.

Tabla 11

Distribución de frecuencia de Opciones relevantes en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

<i>Opciones relevantes</i>			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	72	48,0
	Medio	52	34,7
	Alto	26	17,3
Total		150	100,0

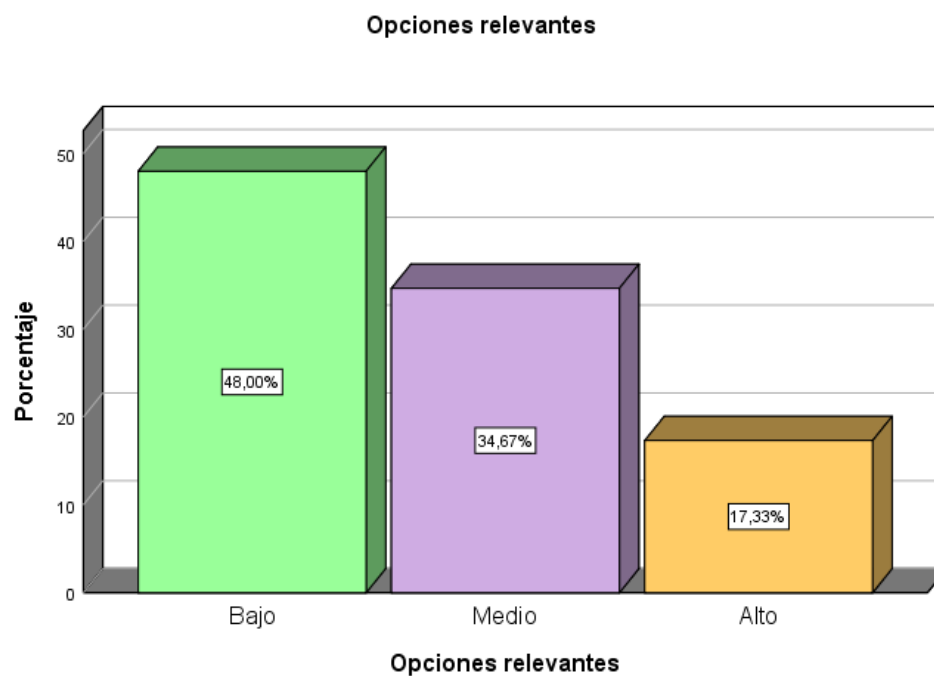


Figura 4. Niveles de opciones relevantes

Aquí se ve que el 48% de los niños de la muestra presente el nivel bajo de opciones relevantes, el 34.77% presenta el nivel medio y el 17.3% presenta el nivel alto.

Tabla 12

Distribución de frecuencia de Resolución de problemas en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

Resolución de problemas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	95	63,3
	Medio	12	8,0
	Alto	43	28,7
	Total	150	100,0

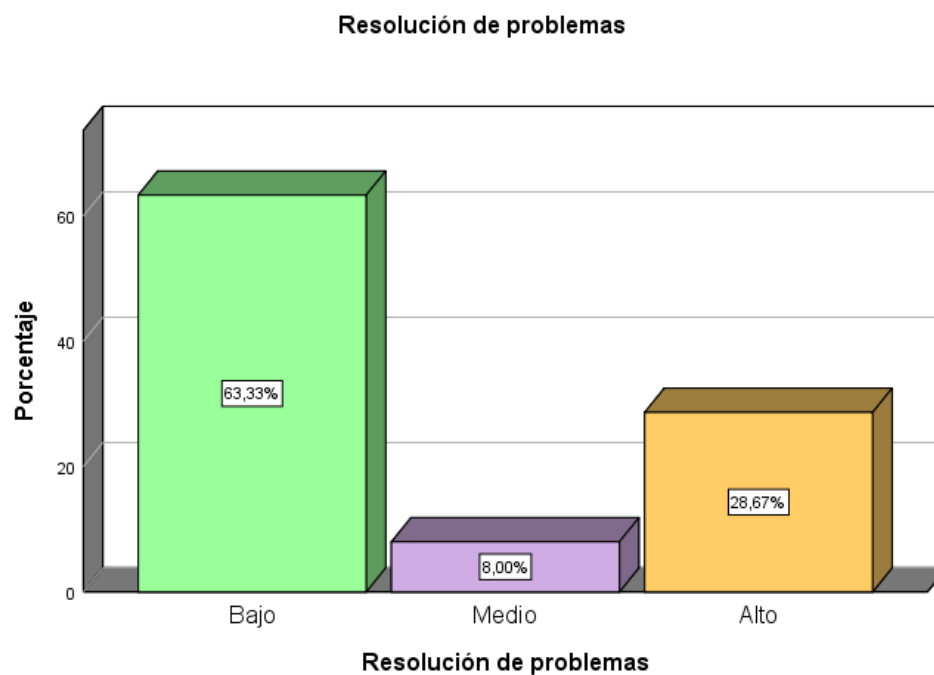


Figura 5. Niveles de Resolución de problemas

De acuerdo a la figura se observa que el 63.3% de los niños de la muestra presente el nivel bajo de Resolución de problemas, el 8% presenta el nivel medio y el 28.7% presenta el nivel alto

Tabla 13

Distribución de frecuencia de Proceso cognitivo en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

Proceso cognitivo

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	83	55,3
	Medio	24	16,0
	Alto	43	28,7
Total		150	100,0

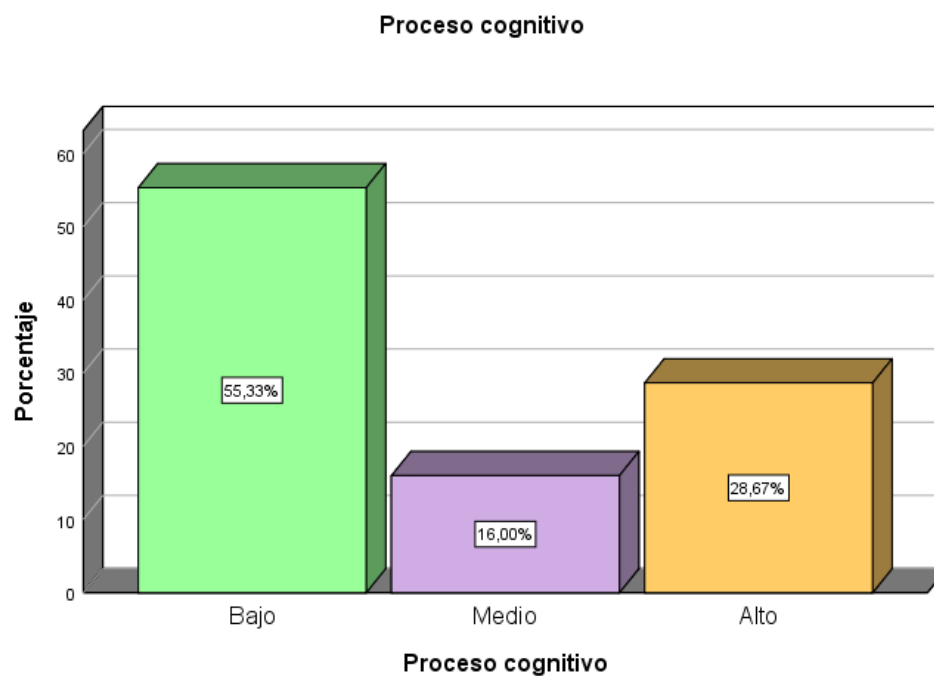


Figura 6. Niveles de proceso cognitivo

Se observa que el 55.3% de los niños de la muestra presente el nivel bajo de proceso cognitivo, el 16% presenta el nivel medio y el 28.7% presenta el nivel alto.

Tabla 14

Distribución de frecuencia de Proceso conductual en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

Proceso conductual

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	97	64,7
	Medio	26	17,3
	Alto	27	18,0
Total		150	100,0

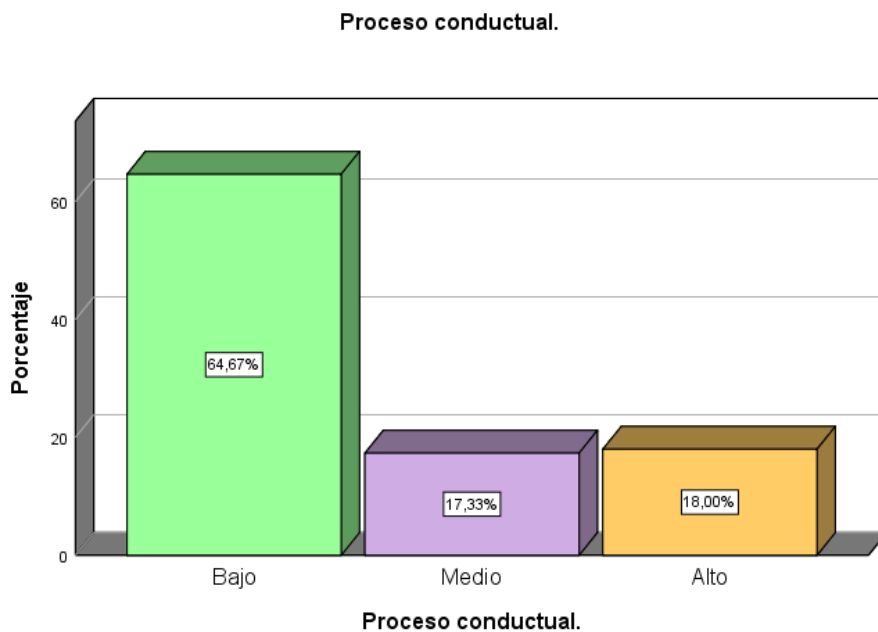


Figura 7. Niveles de Proceso conductual.

De acuerdo a la tabla 11 figura 7, se observa que el 64.7% de los niños de la muestra presente el nivel bajo de Proceso conductual., el 17.3% presenta el nivel medio y el 18% presenta el nivel alto.

Tabla 15

Distribución de frecuencia de Relaciones interpersonales en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

Relaciones interpersonales

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	98	65,3
	Medio	15	10,0
	Alto	37	24,7
	Total	150	100,0

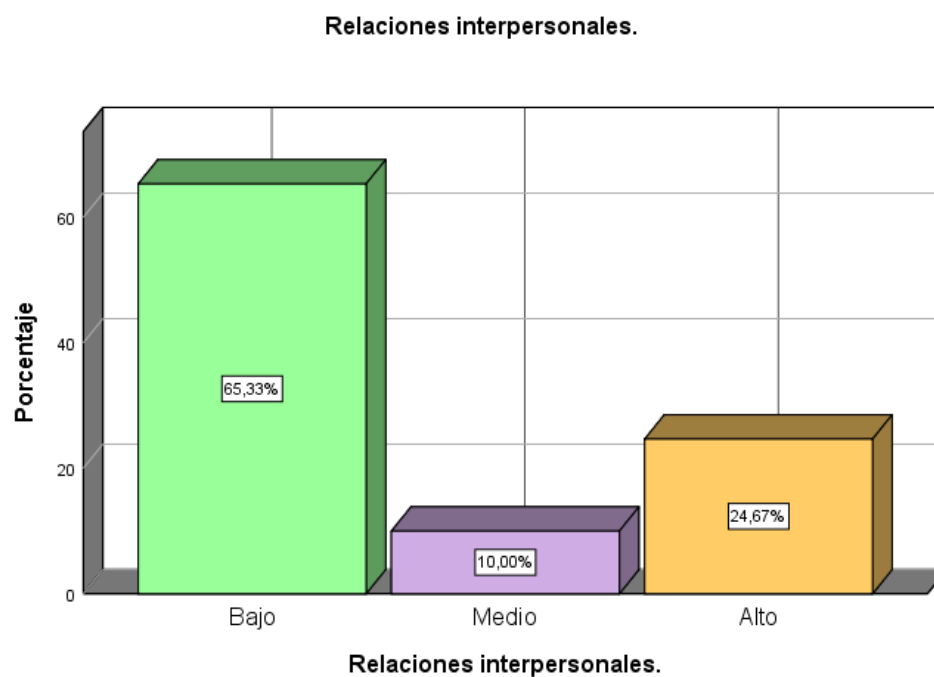


Figura 8. Niveles de Relaciones interpersonales.

De acuerdo a la figura 8, se observa que el 65.3% de los niños de la muestra presente el nivel bajo de Relaciones interpersonales, el 10% presenta el nivel medio y el 24.7% presenta el nivel alto.

3.2 Análisis Inferencial

Prueba de normalidad

La prueba de normalidad sirve para ver si las variables Autonomía y Resolución de problemas, tienen una distribución normal, saber esto es fundamental para decidir que coeficiente de relación se debe usar.

Planteamiento de la Hipótesis de normalidad

H₁: las variables Autonomía y Resolución de problemas, son distintas a la distribución normal.

H₀: las variables Autonomía y Resolución de problemas, tienen distribución normal.

Tabla 16

Prueba de normalidad de las variables la Autonomía y resolución de problemas

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Gl	Sig.
Estado de racionalización	,433	150	,000
Independencia	,359	150	,000
Opciones relevantes	,302	150	,000
Proceso cognitivo	,351	150	,000
La Autonomía	,429	150	,000
Proceso conductual.	,399	150	,000
Relaciones interpersonales.	,408	150	,000
Resolución de problemas	,400	150	,000

En la tabla 16 de ver que en la prueba de Kolmogorov-Smirnov el valor de la sig. Es igual a 0.00 en todas las dimensiones y variables, esto indica que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna en el sentido siguiente: las variables Autonomía y Resolución de problemas, son distintas a la distribución normal. Este resultado indica que para la contratación de hipótesis se tomará la estadística no paramétrica en este caso el coeficiente de Rho de Spearman.

Tabla 17

Escala de coeficiente de correlación de Rho de Spearman

Rango	Relación
-1,00	Correlación negativa perfecta
-0,90	Correlación negativa muy fuerte
-0,75	Correlación negativa considerable
-0,50	Correlación negativa media
-0,25	Correlación negativa débil
-0,10	Correlación negativa muy débil
0,00	No existe correlación alguna entre las variables
0,10	Correlación positiva muy débil
0,25	Correlación positiva débil
0,50	Correlación positiva media
0,75	Correlación positiva considerable
0,90	Correlación positiva muy fuerte
1,00	Correlación positiva perfecta

Fuente: Hernández, Fernández & Bautista (2010, pág. 132)

Contrastación de la hipótesis general

Planteamiento de la hipótesis general estadística

H₀: No existe relación entre la Autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

H₁: Existe relación entre la Autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

Tabla 18

Correlación de Spearman entre la Autonomía y resolución de problemas en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

Correlaciones

			La Autonomía	Resolución de problemas
Rho de Spearman	La Autonomía	Coefficiente de correlación	1,000	,938**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	150	150
	Resolución de problemas	Coefficiente de correlación	,938**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	150	150

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

En la tabla 18, se aprecia una correlación de $r= 0.938^{**}$ para su interpretación se tomó en cuenta la tabla 14, el cual corrobora que la correlación es muy fuerte. Así también se nota que el coeficiente sig.=0.000 que es menor a 0.05, esta situación rechaza la Hipótesis nula y aceptar la alterna, es decir: Existe relación entre la Autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019

Contrastación de la hipótesis específica 1

H₀: No existe relación entre la autonomía y el proceso cognitivo de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

H₁: Existe relación entre la autonomía y el proceso cognitivo de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

Tabla 19

Correlación de Spearman entre la Autonomía y el proceso cognitivo de resolución de problemas en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

Correlaciones

			La Autonomía	Proceso cognitivo
Rho de Spearman	La Autonomía	Coeficiente de correlación	1,000	,882**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	150	150
	Proceso cognitivo	Coeficiente de correlación	,882**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	150	150

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

Interpretación: En la tabla 19, se aprecia una correlación de $r= 0.882^{**}$ para su interpretación se tomó en cuenta la tabla Escala de coeficiente de correlación el cual corrobora que la correlación es considerable. Así también se nota que el coeficiente sig.=0.000 que es menor a 0.05, esta situación obliga a rechazar la Hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, es decir: Existe relación que existe entre el autonomía y el proceso cognitivo de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

Contrastación de la hipótesis específica 2

H₀: No Existe relación entre la autonomía y el proceso conductual de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

H₁: Existe relación entre la autonomía y el proceso conductual de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

Tabla 20

Correlación de Spearman entre la Autonomía y el proceso conductual de resolución de problemas en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

		<i>Correlaciones</i>	
		La Autonomía	Proceso conductual.
Rho de Spearman	La Autonomía	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,902**
		N	,000
		150	150
	Proceso conductual.	Coeficiente de correlación	,902**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000
		150	150

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

En la tabla 20, se aprecia una correlación de $r = 0.902^{**}$ para su interpretación se tomó en cuenta la tabla 14 el cual reconoce que la correlación es muy fuerte. Así también se nota que el coeficiente sig.=0.000 que es menor a 0.05, esta situación obliga a rechazar la Hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, es decir: Existe relación entre la autonomía y el proceso conductual de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

Contrastación de la hipótesis específica 3

H₀: No Existe relación que existe entre la autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. El Niño Jesús del Rímac-2019.

H₁: Existe relación que existe entre la autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019.

Tabla 21

Correlación de Spearman entre la Autonomía y Relaciones interpersonales de resolución de problemas en los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao-San Martín de Porres-2019.

Correlaciones

			La Autonomía	Relaciones interpersonales.
Rho de Spearman	La Autonomía	Coeficiente de correlación	1,000	,944**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	150	150
	Relaciones interpersonales.	Coeficiente de correlación	,944**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	150	150

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

En la tabla 21, se aprecia una correlación de $r = 0.944^{**}$ para su interpretación se tomó en cuenta la tabla 14 reconoce que la correlación es muy fuerte. Así también se nota que el coeficiente sig.=0.000 que es menor a 0.05, esta situación obliga a rechazar la Hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, es decir: Existe relación que existe entre la autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martín de Porres-2019.

IV. DISCUSIÓN

La presente investigación, tuvo como finalidad hallar la relación existente entre las variables autonomía y la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E 349-Palao San Martín de Porres. El cual se realizó mediante una hipótesis general y tres hipótesis específicas.

Respecto al resultado de la hipótesis general se obtuvo un nivel de significancia ($\text{sig.}=0.000$) menor a 0.05, la cual rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna. Así mismo, se aprecia un coeficiente de correlación de $r= 0.938^{**}$, la cual corrobora que existe una correlación positiva muy fuerte tomando en cuenta la escala de coeficiente de Rho de Spearman. Los resultados obtenidos afirma la teoría sostenida por Montealegre (2015) quien menciona sobre la importancia que tiene la autonomía en los niños, desarrollando en ellos la personalidad, toma de iniciativa e independencia para elegir, actuar y pensar por sí mismo, los cuales ayudarán en la resolución de problemas de la vida cotidiana.

Además se encontró en la investigación que el 68% de los niños de la población presenta un nivel bajo de autonomía, el 3.3% presenta un nivel medio y el 28.7% presenta un nivel alto. A diferencia de la investigación del autor Fierro (2018) en su estudio comparativo *Desarrollo de la autonomía en niños de 3 años de dos programas no escolarizados, del distrito San Juan de Lurigancho*, se encontraron los siguientes hallazgos: por un lado en la I.E Mi jardincito II, se evidenció que el 60% de los niños tiene una autonomía regular, así mismo en la I.E. Los ángeles de Jesús se encontraron que el 56% tiene una autonomía regular. De igual manera en la investigación de Pintado (2016) *Autonomía y su relación con el nivel de socialización en niños de 5 años en la ciudad de Ferreñafe*, tuvo como resultado que el 41,20% de los niños tienen un nivel medio de autonomía.

Por otro lado en la investigación de García (2016) *Autonomía y expresión oral en estudiantes de tres años en la provincia de Trujillo* se evidenció que el 50% de los niños, que representa la mayoría de la población de su estudio, logra un nivel adecuado de autonomía. En relación con los resultados de las investigaciones mencionadas corroboran la teoría de Erick Erikson, en la cual señala que entre el año y medio y los tres años se evidencia la crisis de autonomía vs vergüenza o duda, la cual marca el desarrollo de niños autónomos en caso se supere con éxito esta etapa. Dicho de otra manera, los resultados citados señalan que los niños se

encuentran en proceso de formación de la autonomía, así como se menciona en los resultados de la presente investigación.

Respecto a la variable resolución de problemas, en la presente investigación se encontró que el 63.3% de los niños de la población presenta un nivel bajo de Resolución de problemas, el 8% presenta un nivel medio y el 28.7% presenta nivel alto. En consonancia con los resultados descritos, según el Ministerio de educación de Perú (2006) resalta el carácter integrador de la resolución de problemas de los niños, dado que propicia el desarrollo de otras capacidades referido a los procesos de aprendizaje de manera que, contribuyen en la formación de la autonomía, originando conductas de confianza, perseverancia ante situaciones nuevas.

Podemos concluir de los puntos anteriores que se debe tener presente los resultados obtenidos, para implementar estrategias de formación de autonomía y resolución de problemas, puesto que es relevante en la construcción de sus habilidades sociales, destrezas personales y actitudes, para que puedan así afrontar situaciones a las cuales están expuestas en los diferentes aspectos del desarrollo de los niños.

Con respecto a la primera hipótesis específica, se estableció la relación entre la autonomía y proceso cognitivo de la resolución de problema, encontrándose como resultado un nivel de coeficiente ($\text{sig.}=0.000$) menor a 0.05, la cual rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna. Así mismo se aprecia un coeficiente de correlación de $r= 0.882^{**}$, la cual ratifica que existe una correlación positiva considerable tomando en cuenta la escala de coeficiente de Rho de Spearman. Estos resultados mencionados afirma la teoría de Cid (2015) quien especifica que, si la capacidad de una persona para ser autónoma depende de su salud en general, la movilidad y la capacidad para realizar las actividades de la vida diaria, la función cognitiva es el factor que determina un porcentaje muy importante de esa condición (pág.14).

Así mismo en el presente estudio se observa que el 55.3% de los niños de la población presenta un nivel bajo de proceso cognitivo, el 16% presenta un nivel medio y el 28.7% presenta un nivel alto. Respecto a los resultados obtenidos en la investigación según Reyes y tena (2016) resalta que el proceso cognitivo es relevante, puesto que es la habilidad mental que tiene el niño para hacer uso de su pensamiento ante una situación de conflicto. De igual modo Schiopu (2017) describe que el entrenamiento cognitivo de habilidades para la solución de conflictos, disminuye conductas inadecuadas en el niño, ya que al hacer uso de nuevas

habilidades cognitivas contribuye en el niño desarrollando la capacidad de auto gestionar pensamientos, sentimientos así como la interacción de manera adecuada con otras personas de su entorno.

Con respecto a la segunda hipótesis específica, se determinó la relación entre la autonomía y proceso conductual de la resolución de problema, encontrándose como resultado un nivel de coeficiente ($\text{sig.}=0.000$) menor a 0.05, la cual rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna. Así mismo se aprecia un coeficiente de correlación de $r= 0.902^{**}$ la cual ratifica que existe una correlación positiva muy fuerte tomando en cuenta la escala de coeficiente de Rho de Spearman.

Además en esta investigación se observa que se observa que el 64.7% de los niños de la muestra presenta un nivel bajo de Proceso conductual, el 17.3% presenta un nivel medio y el 18% presenta un nivel alto. Respecto a lo resultados evidenciados, Krahe (2018) plantea que el desarrollo de la personalidad del ser humano es de suma importancia, pues está asociado al desarrollo de conductas, y en caso de un mal acompañamiento puede generar comportamientos inapropiados, como la agresividad, formando niños con conductas que tienen problemas con los demás al momento de relacionarse así como consigo mismo; por otro lado, postula que se debe promover un crecimiento a partir de la niñez, generando prácticas comportamientos sociales asociados al nivel de tolerancia y el grado de amabilidad.

Con respecto a la tercera hipótesis específica, se estableció la relación entre la autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problema, encontrándose como resultado un nivel de coeficiente ($\text{sig.}=0.000$) menor a 0.05, la cual rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna. Así mismo, se aprecia un coeficiente de correlación de $r= 0.944^{**}$, la cual ratifica que existe una correlación positiva muy fuerte tomando en cuenta la escala de coeficiente de Rho de Spearman. También, se evidencia en esta investigación que el 65.3% de los niños de la población presenta un nivel bajo de relaciones interpersonales, el 10% presenta un nivel medio y el 24.7% presenta un nivel alto. Estos resultados no pudieron ser contrastados con investigaciones pasadas debido a que no se encontraron hallazgos relacionados a estos dos conceptos presentados en este estudio, sin embargo, Reyes y Tena (2016) nos mencionan que las relaciones interpersonales, es la capacidad para poder desenvolverse haciendo uso de una comunicación efectiva con los demás, siguiendo otras

teorías que resaltan significativamente el desarrollo de las relaciones interpersonales, en la investigación de Brown (2015) nos plantea que para dar soluciones a los problemas se hace uso de las habilidades interpersonales, las cuales se van adquiriendo conforme tienen contacto en su día a día con su entorno, además que, estas se fortalecen a través de un proceso de aprendizaje continuo, logrando desarrollar la personalidad, entendida como las características propias que tiene cada individuo y vinculado al nivel de autonomía para afrontar situaciones nuevas o satisfacer necesidades o deseos personales.

V. CONCLUSIONES

Primero: Existe relación entre la Autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019. ($r=938$; sig. = 0.000)

Segundo: Existe relación que existe entre la autonomía y el proceso cognitivo de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019. ($r=882$; sig. = 0.000)

Tercero: Existe relación entre la autonomía y el proceso conductual de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019. ($r=902$; sig. = 0.000)

Cuarto: Existe relación que existe entre la autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao- San Martin de Porres-2019. ($r=944$; sig. = 0.000)

VI. RECOMENDACIONES

Primero: Al director de la institución Educativa, realizar capacitaciones a los docentes sobre cómo mejorar la autonomía en los niños de ese modo se estaría elevando el nivel de resolución de problemas.

Segundo: A las profesoras de aula, buscar nuevas técnicas para desarrollar el proceso cognitivo en los niños, de ese modo se estará elevando el nivel de resolución de problemas.

Tercero: A las docentes de aula, implantar diversos métodos vivenciales que ayudan a desarrollar el proceso conductual del niño, de ese modo se estará elevando el nivel de resolución de problemas.

Cuarto: A las docentes de aula, desarrollar diversas técnicas efectivas para mejorar las relaciones interpersonales en los niños, ya que de ese modo se estaría elevando el nivel de resolución de problemas.

REFERENCIAS

- Armijos Herrera, M. E., Saico, S., & Alexandra, M. (2017). *Relación del gateo con el desarrollo psicomotor en niños y niñas de educación inicial*
- Alvarez, S. (2015). *La autonomía personal y la autonomía relacional*. Análisis Filosófico. 35(1), 13-26. ISSN: 0326-1301
- Aviram R., Yonah Y. (2004) *Evaluación de un proyecto de educación emprendedora en la ESO*. La visión del alumnado.
- Bernal, J., & Yolanda, F. (2016). *Nivel de desarrollo de la percepción visual en niños y niñas de 8 a 10 años con discapacidad intelectual leve* evaluados con el test de Frostig (Master's thesis, Universidad del Azuay). ISSN: 0710-1321
- Beltrán, Y. H. y Ternera, L. C., (2017). *Estilos de vida saludables de niños, niñas y adolescentes de Barranquilla*. Salud Uninorte, 33(3). ISSN: 0526-1801
- Brown, T. (2015) *Estrategias interpersonales promulgadas por los niños: sus relaciones con el comportamiento social y la emocionalidad negativa*. *Merrill-Palmer Quarterly* 40, pp. 212-232. ISSN: 0420-1211
- Castro, A., Ezquerro, P., & Argos, J. (2016). *Procesos de escucha y participación de los niños en el marco de la educación infantil: Una revisión de la investigación*. *Educación XX1*, 19(2), 105-126. ISSN: 0630-15181
- Chiriac, I., Chițu, A., (2016) *La apreciación del desarrollo psíquico en el niño preescolar*, Medical Publishing House, Bucarest. ISSN: 0350-1410
- Cid (2015). *Programas de mejora para la autonomía cognitiva*. ISSN: 4860-158476
- Ciofu, C. (2017) *Interacción entre padres e hijos*, Amaltea Medical Publishing House, Bucarest.
- De la Concepción, A. (2015). *Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: Su importancia en la construcción de la convivencia escolar*. *Cultura Educación y Sociedad*, 6(2).

- Downing, L. (2017) *Desindividuación y valencia de señales: efectos en el comportamiento prosocial y antisocial*. *Revista de Personalidad y Psicología Social* 37, pp. 1532-1538.
- Eisenberg, A. y Garvey, C. (2016) *Uso de estrategias verbales por parte de los niños para resolver conflictos*. *Procesos del discurso* 4, pp. 149-170.
- Erikson, E. H. (1950). *Sociedad y adolescencia*. Siglo xxi.
- Farcaş, G. (2017), *Formación de autonomía personal y social de preescolar, investigación empírica en tesis doctorales* (tesis doctorales no publicadas).
- Fierro, G. (2018). “*Desarrollo de la autonomía en niños de 3 años de dos programas no escolarizados de Educación Inicial, San Juan de Lurigancho, 2018*”, tesis de Maestría en Docencia y Gestión educativa, Perú.
- Fredrickson, L. (2016) *Resolución de conflictos entre niños en edad preescolar: el atractivo de la negociación en disputas hipotéticas*. *Educación Temprana y Desarrollo* 5, pp. 359-376.
- Gallardo y Rodríguez (2017) *Evaluación del profesorado universitario. Un enfoque desde la competencia profesional*. *Universitat de Barcelona*.
- García (2016) en su tesis titulada. “*Autonomía y expresión oral en estudiantes de tres años, en institución pública, Trujillo 2016*”.
- Gottman, J. (2018) *Conflicto y emociones en las relaciones matrimoniales, entre hermanos y compañeros*. *Conflicto en el desarrollo infantil y adolescente* pp. 122-149. Cambridge University Press, Cambridge, Reino Unido
- Gottman, JM (2016) *Cómo los niños se convierten en amigos* The University of Chicago Press, Chicago - (Monografías de la Society for research in Child Development, 48)
- Grolnick, W. (2016) *Autonomía en el aprendizaje de los niños: una investigación de diferencias experimentales e individuales*”, en *Journal of Personality and Social Psychology*, 52 (5), pp. 890-898.
- Gutiérrez, J.(2014): “*Estrategias de enseñanza y resolución de problemas matemáticos de los niños de una institución educativa en ventanilla*”.

- Gutiérrez, M. (2016): *“Estrategias para la resolución de problemas reales mediante la estimulación del pensamiento lógico matemático de la institución educativa Benjamín Herrera”*
- Hartup, W. (2015) *Conflicto y contexto en las relaciones entre iguales. Niños en parques infantiles pp. 44-84*. Universidad Estatal de Nueva York Press, Albany, NY
- Hernández, Fernandez y Baptista (2010). *Metodología de la investigación*. Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana. ISBN: 978-607-15-0291-9
- Hotchkiss, L. (2016), *“La relación de las madres que controlan las vocalizaciones con la motivación intrínseca de los niños”*, en el *Journal of Experimental Child Psychology*, 151-162. Ryan R. (2018) *El apoyo de la autonomía y el control del comportamiento”*, en *Journal of Personality and Social Psychology*, 53 (6) pp. 1024-1037.
- Ibáñez, Salgado (2015). *La diversidad en la construcción de mundo de niños y niñas de dos culturas. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 357-368.
- Krahé, B. (2018) *La psicología social de la agresión Psychology Press*, Hove, Reino Unido
- Krețu, E. (2017) *Problemas de adaptación escolar*, All Publishing House, Bucarest.
- Ladd, G. W. (2016) *Predecir el comportamiento y el estado de los compañeros de preescolar a partir de sus estrategias interpersonales: una comparación de respuestas verbales e inactivas a dilemas sociales hipotéticos*. *Psicología del desarrollo* 24, pp. 782-788.
- Laursen, B. y Hartup, W. (2015) *La dinámica de los conflictos de niños en edad preescolar*. *Merrill-Palmer Quarterly* 35, pp. 281-297.
- Liebel, M. (2015). *Sobre el interés superior de los niños y la evolución de las facultades*. In *Anales de la Cátedra Francisco Suárez* (Vol. 49, pp. 43-61).
- López, M. E. C., Patón, R. N., & Camiño, S. B. (2016). *Estudio de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los escolares de primaria respecto a la Educación Física*. *EmásF: revista digital de educación física*, (39), 102-110.
- Loredo A. (2019). *El juego y los juguetes: un derecho olvidado de los niños*.

- McMurray, P. (2017) *Estrategias y resolución de conflictos: conflicto entre compañeros en un aula integrada para la primera infancia*. Early Childhood Research Quarterly 11, pp. 185-206.
- Molina, M. F., Raimundi, M. J., & Bugallo, L. (2017). *La percepción de los estilos de crianza y su relación con las autopercepciones de los niños de Buenos Aires: Diferencias en función del género*. Universitas Psychologica, 16(1).
- Montealegre (2015) *Prevalencia del trastorno disocial en adolescentes que se encuentran en el centro de atención especializado*. Aldea Agua Clara para menores infractores de la ciudad de Villavicencio.
- Mora, R. (2018). *Organización del tiempo familiar frente al desarrollo de la autonomía de niños y niñas del nivel inicial 1*. Atlante, Cuadernos de Educación y Desarrollo, 2 (1), 1, 23.
- Neacșu U. (2016) *Formación de la personalidad autónoma del estudiante - dimensión del proyecto educativo. Reconstrucción de los Principios* "en la Revista de Educación Primaria no. 1-2-3.
- Nucci, L. P. (2016) *Moralidad, autonomía y conflicto social. La moralidad en la vida cotidiana* pp. 52-86. Cambridge University Press, Cambridge, Reino Unido
- Oprea, V (2015) *Profesora Exitosa. 59 principios de la pedagogía práctica*, Polirom, Iasi.
- Organización Mundial de la Salud (2014), *La autonomía en la primera infancia desde el trabajo por proyectos*.
- Parra, A (2015) “*Las actividades curriculares en el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas de inicial 2 del centro de educación inicial el vergel*”.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño* (Vol. 369). Ediciones Morata.
- Pea, R. (2016) *Prácticas de inteligencia distribuida y diseños para la educación. Cogniciones distribuidas: consideraciones psicológicas y educativas* pp. 47-87. Cambridge University Press, Cambridge, Reino Unido
- Pintado N. (2017) *Autonomía y su relación con el nivel de socialización en niños de 5 años de I.E.I. N° 156 del centro poblado Moyan, Inkahuasi, Ferreñafe*.

- Pérez E., & Bisquerra, R. (2018). *Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares*. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 10(28), ISSN: 1183-1208.
- Perry, D (2016) *El conflicto y el desarrollo de la conducta antisocial. Conflicto en el desarrollo infantil y adolescente* pp. 301-329. Cambridge University Press, Cambridge, Reino Unido
- Pintado, S., & Cruz, M. F. (2017). *Factores de resiliencia en niños y adolescentes con cáncer y su relación con el género y la edad*. *CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 24(2), 137-144.
- Popa, M. (2016) *Estadística para la psicología. Teorías y aplicaciones de SPSS*, Polirom Publishing House, Iasi.
- Ponce (1987). *El mundo del niño*. McGraw-Hill editorial. México. Num.445.ISBN:968-442-03-0
- Reyes y Tena (2016). *Regulación emocional en la práctica clínica: Una guía para terapeutas*. editorial: el manual moderno. ISBN: 978-607-448-570-7
- Riau, M. T. C. (2016). *El aprendizaje reflexivo en la formación inicial de maestros/as: de la experiencia a la integración y síntesis de los contenidos/Reflexive learning in pre-service training of primary school teachers: from experience to assimilation of contents*. *Revista complutense de educación*, 27(1), 179-198.
- Richaud, M. C. (2017). *Algunos aportes sobre la importancia de la empatía y la prosocialidad en el desarrollo humano*. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6(2), 171-176.
- Rizzo, T. (2016) *El papel del conflicto en el desarrollo de la amistad de los niños. Enfoques interpretativos de la socialización infantil* pp. 93-111.
- Ruiz, H. D. M., Trujillo, M. G. S., Rojano-Chávez, S. R. C. M., & Munguía, M. G. (2019). *Estrategia de desarrollo de la autonomía moral en alumnos de bachillerato, para fortalecer la formación del estudiante, en el nuevo paradigma de*

competencias. TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río, 6(11), 9-15.

Ryan, Y. (2018) "*El significado de la autonomía y el apoyo de la autonomía en el desarrollo psicológico y la psicopatología*", en D. Cicchetti & DJ Cohen (Eds.), *Psicopatología del desarrollo: Teoría y método* de 2ª ed. (Págs. 795-849). John Wiley & Sons, Nueva Jersey.

Sánchez, N. M., Tejeda, M. E. V., Alhuay-Quispe, J., & Chávez, F. A. (2017). La creatividad en los niños de preescolar, un reto de la educación contemporánea. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 15(2), 153-181.

Sava, F. (2016) *Análisis de datos en investigación psicológica. Métodos estadísticos complementarios*, Casa Editorial ASCR, Cluj-Napoca.

Șchiopu, E., (2017) *Psicología de las edades, Editorial didáctica y pedagógica*, Bucarest.

Shantz, C. U. (2017) *Gestión de conflictos y competencia social. Conflicto en el desarrollo de niños y adolescentes* pp. 330-355. Cambridge University Press, Cambridge, Reino Unido

Sheinman, H. (2015) *Un instrumento para evaluar a adultos, reflexiones sobre la motivación intrínseca y la competencia percibida*", en *Journal of Educational Psychology*, 73, pp. 642-650.

Silva, G., & Elizabeth, R. (2017). *El apego materno en el desarrollo de la seguridad emocional de los niños y niñas de tres años de edad de la Unidad Educativa General Eloy Alfaro Delgado de la ciudad de Ambato (Bachelor's thesis,*

Arsenio, WF (2018) *Un modelo integrado de procesos emocionales y cognición en el procesamiento de la información social*. *Desarrollo infantil* 71, pp. 107-118. 20. Malloy, H. L.

Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Carrera de Parvularia).

- Stan, L. (2015) "*Teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar*", en *American Psychologist*, 55 (1), pp. 68-78.
- Tonucci, F. (2016). *Cuando los niños dicen ¡basta!* (Vol. 321). Grao.
- Thorton (1998). *Análisis del procesamiento en tareas tradicionalmente cognitivas y de teoría de la mente en niños de 4 y 5 años*. España.
- Valencia T. y Ramírez, E. G. (2016). *procesos de inclusión escolar mediados por fisioterapia en niños de 0 a 16 años con discapacidad*. *Horizontes Pedagógicos*, 18(1), 126-136.
- Vrășmaș E.(2016) *Kit de herramientas, pruebas y pruebas para la evaluación educativa de niños con discapacidades*, MarkLink Publishing House, Bucarest.
- Whitmore, K. (2017) *la práctica en el aula: Pasar de la transmisión individual a la transacción social*. *Contextos para el aprendizaje* pp. 19-42. Oxford University Press, Oxford, Reino Unido

ANEXOS

Anexo 01. Instrumento LISTA DE COTEJO

1	0
SI: lo logró	NO: no logró

DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	SI (1)	NO (0)
Estado de racionalización.	Capacidad de pensar.	1.Escucha las condiciones o consignas que le brinda un adulto para que pueda decidir.		
		2.Se queda reflexionando antes de dar una respuesta.		
		3.Ordena su lonchera recordando los pasos que le enseñaron		
		4.Formula preguntas sin ayuda		
		5.Respeto las opiniones de los demás sin interrumpir		
	Control de impulsos.	6.Expresa espontáneamente sus ideas y emociones		
		7.Desobedece las reglas de juego		
		8.Reacciona de manera agresiva cuando no puede armar un bloque de torres		
		9.Llora inagotablemente ante las situaciones que no puede resolver		
		10. Manifiesta sus preferencias ante una situación de juego		
Independencia	Capacidad de elección o decisión.	11. Menciona sus preferencias de alimentos.		
		12.Selecciona sus amistades según sus gustos o preferencias similares		
		13.Elige el color de su preferencia		
		14.Puede elegir sin la influencia de un adulto el juguete de su preferencia		
	Acciones voluntarias	15. e cepilla los dientes sin la indicación de un adulto		
		16. Participa a un adulto sus ganas de ir a los servicios higiénicos		
		17.Pide ayuda cuando lo necesita		
		18.Se lava las manos sin ayuda		
		19.Muestra colaboración en alguna actividad		
		20.Se pone su ropa sin el apoyo de un adulto.		
		21.Guarda sus cuadernos en la mochila sin el apoyo de un adulto.		
		22.Guarda sus juguetes sin el apoyo de un adulto.		
		23.Come solo y sin apoyo de un adulto		
Opciones relevantes.	Alternativas de solución	24.Conoce cuáles son los tipos de colores de su preferencia		
		25.Diferencia entre lo agradable y desagradable de algún alimento		
		26Reconoce con que otros compañeros debe jugar		
		27. Reconoce que conductas debe imitar		

		28. Conoce modelos de construcción de torres de bloques		
--	--	---------------------------------------------------------	--	--

Resolución de problemas

LISTA DE COTEJO

1	0
SI: lo logró	NO: no logró

DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	SI (1)	NO (0)
Proceso cognitivo.	Entendimiento del problema.	1. Entiende fácilmente los pasos que tiene que seguir		
		2. Genera preguntas utilizando la palabra "por qué" a los demás		
		3. Reconoce los símbolos o reglas de juego		
		4. Distingue rápidamente como puede construir torres con bloques		
	Planteamiento de soluciones.	5. Aporta ideas nuevas basados en su experiencia		
		6. Explora todas las alternativas para poder comunicarse		
		7. Expresa lo que quiere hacer ante un juego		
		8. Expresa sus preferencias a los demás ante la elección de un juego		
Proceso conductual.	Sentimiento de Frustración.	9. Hace rabietas cuando no le sale bien una tarea		
		10. Se pone triste cuando no realiza bien alguna actividad.		
	Aceptación de los errores.	11. Asume responsabilidad de sus actos cuando ha cometido una agresión		
		12. Se disculpa con sus compañeros o adulto luego de haber asumido sus errores		
	Sentimiento de ira.	13. Golpea un objeto cercano cuando yerra en sus tareas		
		14. Agrede a un compañero cuando no escuchan sus ideas		
Relaciones interpersonales.	Nivel de capacidad de escucha.	15. Presta atención a los demás		
		16. Utiliza frases como "así no" durante su interacción con otros		
		17. Interrumpe cuando otros compañeros están hablando		
	Empatía	18. "Salta de la alegría" junto a su compañero cuando logran construir objetos juntos		
		19. Se pone triste cuando un compañero no puede resolver un problema.		
		20. Tiene celos de los demás		
		21. Trata de hacer las cosas a su manera		
		22. Muestra solidaridad con su compañero.		
		23. Respeta las opiniones de sus compañeros.		
	Asertividad.	24. Comunica lo que le desagrade con facilidad		
25. Es respetuoso con los demás				
26. El niño expresa lo que siente usando "no"				

		27.El niño explica sus sentimiento y emociones usando frases o conjunto de palabras		
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Anexo 02. Validación del instrumento

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA AUTONOMIA								
Nº	DIMENSIONES / ITEMS	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	Escucha las condiciones o consignas que le brinda un adulto para que pueda decidir.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
2.	Se queda pensando antes de dar una respuesta.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
3.	Respeta las opiniones de los demás	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
4.	Expresa espontáneamente sus ideas	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
5.	Manifiesta sus preferencias ante una situación de juego	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
Dimensión: Independencia		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
6.	Menciona sus preferencias de alimentos.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
7.	Selecciona sus amistades según sus gustos o preferencias similares.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
8.	Elige su ropa cuando va una fiesta	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
9.	Elige el color de su preferencia	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
10.	Elige el modelo de su forma de vestir	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
11.	Puede elegir sin la influencia de un adulto el juguete de su preferencia	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
12.	Se cepilla los dientes sin la indicación de un adulto	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
13.	Participa a un adulto sus ganas de ir a los servicios higiénicos	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
15.	Pide ayuda cuando lo necesita	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
16.	Muestra colaboración en alguna actividad	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
17.	Come solo y sin apoyo de un adulto	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
Dimensión: Opciones Relevantes		SI	NO	SI	NO	SI	NO	

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Nº	DIMENSIONES / ITEMS	PERTINENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: Proceso Cognitivo								
1.	Entiende fácilmente las consignas que le mencionan los demás	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
2.	Interroga a los demás sobre sus dudas	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
3.	Muestra desacuerdos ante una situación problemática	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
4.	Sabe negociar ante un conflicto	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
5.	Busca estrategias de solución	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
6.	Explora todas las alternativas para poder comunicarse	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
7.	Expresa lo que quiere hacer ante un juego	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
8.	Expresa sus preferencias a los demás ante la elección de un juego	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
Dimensión: Proceso Conductual								
6.	Hace rabietas cuando no le sale bien una tarea	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
7.	se pone triste cuando no realiza bien alguna actividad.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
8.	Asume responsabilidad de sus actos cuando ha cometido una agresión	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
9.	Se disculpa con sus compañeros o adulto luego de haber asumido sus errores	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
10.	Golpea un objeto cercano cuando yerra en sus tareas	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
11.	Agrede a un compañero cuando no escuchan sus ideas	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
Dimensión: Relaciones Interpersonales								
12.	Logra escuchar con atención a los demás	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		

13. Interrumpe cuando su compañero está hablando un logro	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Se emociona junto a su compañero cuando obtienen resolver un problema.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Se pone triste cuando un compañero no puede resolver un problema.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Muestra solidaridad con su compañero.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Respeta las opiniones de sus compañeros.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Comunica lo que le desagrada con facilidad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Es respetuoso con los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): *Si hay suficiencia*

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *Rojas, Roman, Ramirez* DNI: *07926162*

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: *Dra. Administración de la Actividad*

03 de Julio del 2019.

Roman Rojas
Mgtr. *Dr. Roman Rojas*

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

12. Conoce de tipos de colores de su preferencia	✓	✓	✓
13. Diferencia entre lo agradable y desagradable reconoce con quien jugar	✓	✓	✓
15 reconoce que imitar	✓	✓	✓
16. conoce alternativas de juego	✓	✓	✓

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): Si hay suficiencia.....

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (✓) No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Reginaldo Ramirez..... DNI: 99999999

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Dra. Administración de la educación.....

03 de Julio del 2019.

Reginaldo Ramirez
Mgt. / Dr. Ramirez Reginaldo R

- (4) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
- (5) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
- (6) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensiones.

12. Conoce de tipos de colores de su preferencia	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
13. Diferencia entre lo agradable y desagradable reconoce con quien jugar	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
15 reconoce que imitar	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
16. conoce alternativas de juego	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): *Hay Suficiencia*

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: **Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()**

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *Dd. Sr. Huarta Acha* DNI: *0887 67 43*

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: *Docente Investigador - Escuela de Educadores - General*

03 de Julio del 2019.

Mgr. /Dr. *[Firma]*

(4) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 (5) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 (6) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensiones.

14. Se emociona junto a su compañero cuando ocurre un logro	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Se pone triste cuando un compañero no puede resolver un problema.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Muestra solidaridad con su compañero.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Respeta las opiniones de sus compañeros.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Comunica lo que le desagrada con facilidad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Es respetuoso con los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): Hay suficiencia

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Delsi Huaita Acha DNI: 08870743

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Docente investigador - Escuela de Ed. Inicial

03 de Julio del 2019.


 Mgr. Dra. Delsi Huaita Acha

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensiones.

15 reconoce con quien jugar								
16.	conoce alternativas de juego	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):..... *Si hay suficiencia*

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *Vega Ulca Carlos SIXTO* DNI: *99826463*

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR:..... *Dr. en Educación*

03 de Julio del 2019.



Mgtr. /Dr. Vega Ulca Carlos Sixto

- (4) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 - (5) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 - (6) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
- Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

13. INTERIORIZA CUANDO SU COMPAÑERO ESTÁ HABLANDO un logro		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Se emociona junto a su compañero cuando obtienen resolver un problema.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Se pone triste cuando un compañero no puede resolver un problema.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Muestra solidaridad con su compañero.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Respeto las opiniones de sus compañeros.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Comunica lo que le desagrada con facilidad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Es respetuoso con los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>


OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):..... *si hay suficiencia*

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: **Aplicable (X)** **Aplicable después de corregir ()** **No aplicable ()**

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ:..... *Vega Vilca Carlos SIXTO* DNI..... *09826463*

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR:..... *Dr. Educacion*

03 de Julio del 2019.

.....


 Mgr. /Dr. Vega Vilca Carlos Sixto

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Escala Descriptiva Valorativa

AUTONOMÍA:

Redacción de Ítems por dimensión

Al momento de aplicar la lista de cotejo, cada ítem debe tener valores entre 0 y 1, siendo de la siguiente manera 1= lo logró, 0=no logró. La escala valorativa para evaluar el logro de los niños es el siguiente:

DIMENSIÓN: Estado de racionalización.		
ÍTEMS	SÍ (1)	NO (0)
Escucha las condiciones o consignas que le brinda un adulto para que pueda decidir.	Escucha la consigna atentamente y la ejecuta.	No logra escuchar la consigna correctamente.
Se queda reflexionando antes de dar una respuesta.	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Ordena su lonchera recordando los pasos que le enseñaron	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Formula preguntas sin ayuda	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Respeto las opiniones de los demás sin interrumpir	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Expresa espontáneamente sus ideas y emociones	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Desobedece las reglas de juego	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Reacciona de manera agresiva cuando no puede armar un bloque de torres	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Llora inagotablemente ante las situaciones que no puede resolver	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Manifiesta sus preferencias ante una situación de juego	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.

DIMENSIÓN: Independencia.		
ÍTEMS	SÍ (1)	NO (0)
Menciona sus preferencias de alimentos.	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Selecciona sus amistades según sus gustos o preferencias similares	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Elige el color de su preferencia	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Puede elegir sin la influencia de un adulto el juguete de su preferencia	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Se cepilla los dientes sin la indicación de un adulto	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Participa a un adulto sus ganas de ir a los servicios higiénicos	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Pide ayuda cuando lo necesita	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Se lava las manos sin ayuda	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Muestra colaboración en alguna actividad	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.

Se pone su ropa sin el apoyo de un adulto.	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Guarda sus cuadernos en la mochila sin el apoyo de un adulto.	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Guarda sus juguetes sin el apoyo de un adulto.	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Come solo y sin apoyo de un adulto	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.

DIMENSIÓN: Opciones relevantes.		
ÍTEMS	SÍ (1)	NO (0)
Conoce cuáles son los tipos de colores de su preferencia	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Diferencia entre lo agradable y desagradable de algún alimento	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Reconoce con que otros compañeros debe jugar	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Reconoce que conductas debe imitar	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Conoce modelos de construcción de torres de bloques	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:

Redacción de Ítems por dimensión

Al momento de aplicar la lista de cotejo, cada ítem debe tener valores entre 0 y 1, siendo de la siguiente manera 1= lo logró, 0=no logró. La escala valorativa para evaluar el logro de los niños es el siguiente:

DIMENSIÓN: Proceso cognitivo.		
ÍTEMS	SÍ (1)	NO (0)
Entiende fácilmente los pasos que tiene que seguir	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Genera preguntas utilizando la palabra "por qué" a los demás	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Reconoce los símbolos o reglas de juego	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Distingue rápidamente como puede construir torres con bloques	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Aporta ideas nuevas basados en su experiencia	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Explora todas las alternativas para poder comunicarse	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Expresa lo que quiere hacer ante un juego	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Expresa sus preferencias a los demás ante la elección de un juego	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.

DIMENSIÓN: Proceso conductual.		
ÍTEMS	SÍ (1)	NO (0)
Hace rabietas cuando no le sale bien una tarea	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Se pone triste cuando no realiza bien alguna actividad.	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Asume responsabilidad de sus actos cuando ha cometido una agresión	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Se disculpa con sus compañeros o adulto luego de haber asumido sus errores	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Golpea un objeto cercano cuando yerra en sus tareas	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Agrede a un compañero cuando no escuchan sus ideas	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.

DIMENSIÓN: Relaciones Interpersonales.		
ÍTEMS	SÍ (1)	NO (0)
Presta atención a los demás	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Utiliza frases como "así no" durante su interacción con otros	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Interrumpe cuando otros compañeros están hablando	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
"Salta de la alegría" junto a su compañero cuando logran construir objetos juntos	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Se pone triste cuando un compañero no puede resolver un problema.	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Tiene celos de los demás	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Trata de hacer las cosas a su manera	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Muestra solidaridad con su compañero.	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Respeto las opiniones de sus compañeros.	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Comunica lo que le desagrada con facilidad	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
Es respetuoso con los demás	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
El niño expresa lo que siente usando "no"	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.
El niño explica sus sentimiento y emociones usando frases o conjunto de palabras	Logra la actividad sin dificultad.	No logra la actividad.

Anexo 03. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE Y DIMENSIONES	MÉTODO Y DISEÑO	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTO
<p>Problema General:</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la autonomía y el proceso cognitivo de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la autonomía y el proceso conductual de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019?</p>	<p>Objetivo General:</p> <p>Determinar la relación que existe entre la Autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <p>Determinar la relación que existe entre la autonomía y el proceso cognitivo de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019</p> <p>Determinar la relación que existe entre la autonomía y el proceso conductual de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019</p> <p>Determinar la relación que existe entre la autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019</p>	<p>Hipótesis General:</p> <p>Existe relación entre la Autonomía y resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019</p> <p>Hipótesis Específicos:</p> <p>Existe relación que existe entre la autonomía y el proceso cognitivo de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019</p> <p>Existe relación que existe entre la autonomía y el proceso conductual de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019</p> <p>Existe relación que existe entre la autonomía y las relaciones interpersonales de la resolución de problemas de los niños de 4 años en la I.E. 349 Palao, San Martín de Porres -2019</p>	<p>Variable 1: AUTONOMÍA DIMENSIONES</p> <p>Estado de racionalización.</p> <p>Independencia.</p> <p>Opciones relevantes.</p> <p>Variable 2: RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS. DIMENSIONES</p> <p>Proceso cognitivo.</p> <p>Proceso conductual.</p> <p>Relaciones interpersonales.</p>	<p>TIPO: Básica</p> <p>NIVEL: Correlacional</p> <p>DISEÑO: No experimental de corte Transversal.</p> <p>ESQUEMA DE DISEÑO:</p> <p>M=</p> <p>O1</p> <p>r</p> <p>O2</p> <p>Dónde:</p> <p>M (Muestra): niños de 4 años.</p> <p>Ox: (Variable independiente): Autonomía.</p> <p>Oy: (Variable dependiente): Resolución de problemas.</p> <p>R: Relación entre las dos variables.</p>	<p>POBLACIÓN:</p> <p>La población de estudio está conformada por 150 niños de 4 años de la Institución Educativa “349 Palao, San Martín de Porres -2019”</p> <p>MUESTRA:</p> <p>Es una muestra censal ya que se evaluará a toda la población.</p>	<p>TÉCNICA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación. <p>INSTRUMENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo-

Anexo 04. Base de datos SPSS

spss k20 gyifa (1).sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 55 de 55 variables

	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	
1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
2	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
5	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
6	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
7	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
8	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0
9	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0
10	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
11	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1
12	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1
13	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0
14	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
15	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
16	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
17	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
18	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0
19	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
20	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1

spss k20 gyifa (1).sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 55 de 55 variables

	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	
1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
2	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
5	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
6	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
7	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0
8	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0
9	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
10	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
11	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1
12	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
13	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0
14	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
15	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
16	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
17	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
18	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0
19	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
20	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1