

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Programa para desarrollar las habilidades interpersonales e intrapersonales en los
estudiantes de nivel inicial de la I.E.I. N° 301-Cutervo**

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación,
especialidad de Educación Inicial

Investigador (a): Bach. Guevara Carrasco Michelle.

Bach. Irene Grabiela Clara Alicia

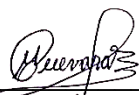
Asesor (a): Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez

Lambayeque-Perú

2026

**Programa para desarrollar las habilidades interpersonales e intrapersonales en los
estudiantes de nivel inicial de la I.E.I. N° 301-Cutervo**

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación,
especialidad de Educación Inicial



Bach. Guevara Carrasco Michelle.
Autora



Bach. Irene Grabiela Clara Alicia
Autora

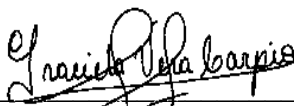
Aprobado por:



Dra Raquel Yovana Tello Flores.
Presidenta



Dra. Ivonne de Fátima Sebastiani Elías
Secretaria



Dra. Graciela Vera Carpio
Vocal



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

Lambayeque, 2026

Acta de sustentación



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N° 724-2026

Siendo las 17:00 horas, del día miércoles 16 de setiembre 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/ido-agpd-qwf> por mandato de la Resolución N° 3026-2026-D-FACHSE de fecha 16 de setiembre de 2026 que autoriza la reprogramación de sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designados mediante documento primigenia Resolución N° 0274-2024-D-FACHSE de fecha 22 de abril de 2024 y modificada con Resolución N° 2747-2026-D-FACHSE de fecha 25 de agosto de 2026; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. Raquel Yovana Tello Flores
Secretario(a)	: Dra. Yvonne De Fátima Sebastiani Elías
Vocal	: Dra. Graciela Vera Carpio
Asesor(a) Metodológico	: Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): PROGRAMA PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES INTERPERSONALES E INTRAPERSONALES EN LOS ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL DE LA I.E.I. N° 301-CUTERVO Presentada por GUEVARA CARRASCO MICHELLE y IRENE GRABIEL CLARA ALICIA para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Inicial.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 15 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de REGULAR**.

Siendo las 18:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Raquel Yovana Tello Flores
PRESIDENTE(A)

Dra. Yvonne De Fátima Sebastiani Elías
SECRETARIO(A)

Dra. Graciela Vera Carpio
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 202, 332, 462, 542 o 662 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

Constancia de verificación de originalidad

Yo Rosa Elena Sánchez Ramírez usuario revisor de la Tesis Titulada: **Programa para desarrollar las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes de nivel inicial de la I.E.I. N° 301-Cutervo**

Cuyos autores son: Michelle Guevara Carrasco; con DNI N° 43180445 y Clara Alicia Irene Grabiell; con DNI N° 77102745; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 18%, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito (a) analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 13 de mayo del 2026.

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
DNI: 16490896
Asesora

Adjunta:

Resumen de Reporte automatizado de similitudes

Recibo digital

Reporte turnitin

Programa para desarrollar las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes de nivel inicial de la I.E.I. N° 301-Cutervo

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%	18%	11%	10%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uladech.edu.pe	2%
	Fuente de Internet	
2	repositorio.unprg.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
3	repositorio.ucv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	1%
	Trabajo del estudiante	
5	repositorio.uct.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
6	repositorio.ulvr.edu.ec	1%
	Fuente de Internet	
7	Submitted to Universidad Católica de Trujillo	<1%
	Trabajo del estudiante	
8	Submitted to Universidad Catolica de Trujillo	<1%
	Trabajo del estudiante	
9	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	<1%
	Trabajo del estudiante	
10	Submitted to UNIBA	<1%
	Trabajo del estudiante	
11	repositorio.monterrico.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
repositorio.unap.edu.pe		



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
DNI: 16490896
Asesora

55	Trabajo del estudiante	<1 %
56	Submitted to Universidad Tecnológica Centroamericana UNITEC Trabajo del estudiante	<1 %
57	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	<1 %

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 15 words
Excluir bibliografía	Activo		



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
DNI: 16490896
Asesora

Recibo digital



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Guevara Carrasco Michelle. Irene Grabel Clara Alicia
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Programa para desarrollar las habilidades interpersonales e in...
Nombre del archivo: PARCIAL-_IRENE_GRABEL_Y_CARRASCO._dic2025_1.docx
Tamaño del archivo: 1.8M
Total páginas: 75
Total de palabras: 13,455
Total de caracteres: 86,808
Fecha de entrega: 20-jun-2026 08:11 a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2986499640

UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y
EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Programa para desarrollar las habilidades interpersonales e
intrapersonales en los estudiantes de nivel inicial de la I.E.I.

N° 301-Cutervo

Investigador (a): Bach. Guevara Carrasco Michelle.
Bach. Irene Grabel Clara Alicia

Asesor (a): Dra. ROSA ELENA SÁNCHEZ RAMÍREZ

Lambayeque-Perú

2026



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
DNI: 16490896
Asesora

Índice general

Contenido

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
CAPITULO I DISEÑO TEÓRICO	18
1.2.1. Teoría del Aprendizaje Socioemocional (Social and Emotional Learning, SEL) ...	28
1.2.2. Definición de relaciones interpersonales e intrapersonales	35
1.2.3. Definición de programa	43
CAPITULO II DISEÑO METODOLÓGICO	49
2.1. Tipo de investigación.....	49
2.2. Diseño de contrastación de hipótesis o procedimiento a seguir en la investigación	50
2.3. Población, muestra y muestreo	52
2.3.1. Población	52
2.3.2. Muestra.....	52
2.3.3. Muestreo.....	53
2.4. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales de recolección de datos	53
2.4.1. Técnicas	53
2.4.2. Instrumentos.....	54
2.4.3. Equipos y materiales de recolección de datos	55
2.5. Aspectos éticos de la investigación.....	56
CAPITULO III RESULTADOS.....	57
CAPITULO IV DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	64
CAPITULO V PROPUESTA	67
CONCLUSIONES	215
RECOMENDACIONES.....	216

Índice de tablas

Tabla 1 Distribución de la población de niños del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, 2026	52
Tabla 2 Distribución de la muestra de niños de cuatro años de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, 2026	52
Tabla 3 El baremo general del instrumento se estableció de la siguiente manera:.....	54
Tabla 4 Síntesis de la propuesta de programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca, 2026.....	57
Tabla 5 Nivel de desarrollo de la dimensión autoconocimiento emocional en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca.	58
Tabla 6 Nivel de desarrollo de la dimensión autorregulación emocional en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca.	58
Tabla 7 Nivel de desarrollo de la dimensión empatía y comprensión social en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca.	59
Tabla 8 Nivel de desarrollo de la dimensión interacción y convivencia social en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca.	60
Tabla 9 Validación de la propuesta de programa.....	62

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo proponer un programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca, 2026. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y diseño descriptivo con propuesta. La población estuvo conformada por 66 estudiantes del nivel inicial y la muestra por 24 estudiantes de cuatro años, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. La técnica utilizada fue la observación y el instrumento una escala de apreciación organizada en las dimensiones de autoconocimiento emocional, autorregulación emocional, empatía y comprensión social, e interacción y convivencia social. Los resultados evidenciaron mayores dificultades en las dimensiones de autoconocimiento emocional y autorregulación emocional, observándose predominio de estudiantes en los niveles Inicio y En proceso. Asimismo, las dimensiones de empatía y comprensión social e interacción y convivencia social mostraron avances parciales, aunque todavía se identificaron necesidades relacionadas con la convivencia, la cooperación y la comprensión de emociones ajenas. A partir de estos hallazgos se diseñó un programa estructurado en doce sesiones de aprendizaje organizadas en las dimensiones de expresión creativa, interacción lúdica y cooperación, y participación y convivencia escolar. La propuesta fue validada por especialistas, obteniendo una valoración favorable. Se concluye que el programa constituye una alternativa pedagógica pertinente para fortalecer las habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes de educación inicial.

Palabras clave: aprendizaje socioemocional, programa educativo, convivencia escolar, desarrollo emocional.

Abstract

The objective of this study was to propose a program for the development of interpersonal and intrapersonal skills in four-year-old students of the Initial Education Institution No. 301-Cutervo, Cajamarca, 2026. The research was conducted under a quantitative approach, with an applied type and a descriptive design with a proposal. The population consisted of 66 preschool students, while the sample comprised 24 four-year-old children selected through non-probabilistic convenience sampling. Observation was used as the data collection technique, and the instrument was a rating scale organized into the dimensions of emotional self-awareness, emotional self-regulation, empathy and social understanding, and social interaction and coexistence. The findings revealed greater difficulties in the dimensions of emotional self-awareness and emotional self-regulation, with a predominance of students at the Beginning and In Progress levels. Likewise, the dimensions of empathy and social understanding, as well as social interaction and coexistence, showed partial progress; however, needs related to coexistence, cooperation, and understanding others' emotions were still identified. Based on these findings, a program consisting of twelve learning sessions was designed and organized into the dimensions of creative expression, playful interaction and cooperation, and participation and school coexistence. The proposal was validated by specialists and received a favorable evaluation. It is concluded that the program constitutes an appropriate pedagogical alternative for strengthening interpersonal and intrapersonal skills in early childhood education students.

Keywords: social-emotional learning, educational program, school coexistence, emotional development.

Introducción

Como se sabe, la educación inicial constituye la primera etapa de la educación básica y representa el punto de partida para el desarrollo integral de los niños. Su contenido se refiere al fortalecimiento progresivo de capacidades cognitivas, emocionales y sociales que permiten comprender el entorno, establecer relaciones con otras personas y participar activamente en la vida escolar. El Ministerio de Educación del Perú (2025) señala que esta etapa se encuentra orientada a favorecer el desarrollo de competencias fundamentales para la construcción de la identidad, la convivencia y el aprendizaje permanente.

Los especialistas, a través de estudios diversos plantean que lo primordial es reconocer que, a la edad de cuatro años, los niños experimentan importantes avances en el plano intraconocimiento (es decir se conocen sí mismos) y en sus formas de relacionarse con los demás. Por ejemplo: Bisquerra (2020) dejó dicho que el desarrollo emocional durante la infancia favorece la adaptación social (mejores relaciones sociales), la autoestima (apreciación propia) y el bienestar personal. Daniel Goleman (1995) considera que la comprensión y regulación de las emociones constituyen habilidades indispensables para establecer relaciones saludables (buenas relaciones con los amigos, compañeros de clase); de ese modo pueden afrontar situaciones cotidianas de manera adecuada. La emoción es vista también como una capacidad, se considera así porque ayuda a resolver problemas vinculados con la convivencia (vivir en armonía), la interacción social (estar en una relación sana) y la participación dentro de los espacios educativos.

De ahí que resulte muy importante tener conocimiento científico de las habilidades intrapersonales e interpersonales. Desde luego, los datos dibujan diversos aspectos de una realidad compleja. La UNESCO (2024) advierte que numerosos sistemas educativos tienen planes limitados para luchar contra los males que afectan a las relaciones entre niños. Las malas relaciones se expresan en comportamientos aislados, reacciones violentas, llanto cuando se les pide su opinión. Por lo que países como España, Alemania, Francia implementan diversas estrategias para lograr el desarrollo equilibrado de competencias cognitivas, emocionales y sociales. CASEL (2026), también desde el plano global, plantea que el aprendizaje socioemocional, es la pieza basal de las relaciones interpersonales e intrapersonales. Por lo que las estrategias de las instituciones educativas se orientan al fortalecimiento de la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social y las habilidades relacionales. Todas estas consideradas competencias esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes.

Las investigaciones internacionales más recientes han orientado sus esfuerzos hacia el diseño de programas destinados al fortalecimiento de las competencias socioemocionales durante la primera infancia. Näslund-Hadley et al. (2024) desarrollaron experiencias educativas dirigidas al fortalecimiento de la empatía, la convivencia y la regulación emocional en niños pequeños. De igual manera, Hosokawa et al. (2024) abordaron estrategias orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales en los primeros años de escolaridad. Por su parte, Zhoc et al. (2025) estudiaron la influencia de las competencias socioemocionales en los procesos de adaptación escolar y en las relaciones entre pares. Los avances alcanzados por estas investigaciones son relevantes; sin embargo, los propios estudios reconocen la necesidad de continuar

diseñando propuestas contextualizadas que respondan a realidades específicas y a necesidades particulares de cada institución educativa.

Luego, en el contexto peruano, el desarrollo de habilidades interpersonales e intrapersonales también ha despertado un creciente interés dentro de la investigación educativa. Castillo (2025) abordó las habilidades socioemocionales en niños de educación inicial y su relación con la expresividad oral. Francia (2025) estudió la influencia de los estilos de crianza en el desarrollo socioemocional infantil. Asimismo, Arias Nolzco (2025) analizó la relación entre autonomía y habilidades sociales en estudiantes del nivel inicial. Los resultados obtenidos por estas investigaciones permitieron ampliar el conocimiento sobre el desarrollo socioemocional infantil; no obstante, todavía persisten vacíos relacionados con la formulación y validación de propuestas pedagógicas específicamente orientadas al fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intrapersonales.

En Cajamarca, las investigaciones desarrolladas han permitido visualizar problemáticas asociadas con la convivencia escolar, las habilidades sociales y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Costilla (2023) identificó relaciones entre habilidades sociales y autoestima infantil, mientras que Gonzales y Cubas (2025) diseñaron estrategias lúdicas orientadas al fortalecimiento de capacidades sociales y personales en niños de educación inicial. Aunque estos estudios aportan información valiosa para comprender la realidad regional, todavía son limitadas las propuestas dirigidas específicamente al fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes de cuatro años.

Es decir, al trasladar esta realidad a la provincia de Cutervo, se observa que muchos estudiantes presentan dificultades para reconocer emociones, controlar impulsos, comprender sentimientos ajenos y participar adecuadamente en actividades grupales. Esta situación también fue identificada en los estudiantes de cuatro años de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, donde se evidenciaron limitaciones relacionadas con la convivencia, la empatía, la regulación emocional y las relaciones entre compañeros. La problemática descrita motivó el desarrollo de la presente investigación.

Según el planteamiento del problema, se formuló la siguiente interrogante: ¿Cómo proponer un programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca, 2026? En correspondencia con dicha pregunta, el objetivo general consistió en proponer un programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca, 2026. Asimismo, se plantearon como objetivos específicos diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales, diseñar un programa orientado a su fortalecimiento y validar la propuesta elaborada.

La investigación se justificó porque responde a una necesidad educativa identificada en la institución. El porqué del estudio radicó en la importancia de fortalecer habilidades que favorecen la convivencia, la participación social y el bienestar emocional de los estudiantes. El para qué estuvo orientado a proporcionar una propuesta educativa pertinente que contribuya al desarrollo integral de los niños. El aporte teórico permitió sistematizar conocimientos relacionados con el aprendizaje socioemocional, las

habilidades interpersonales e intrapersonales y los programas educativos. El aporte metodológico se concretó mediante la aplicación de procedimientos e instrumentos adecuados para diagnosticar la problemática y sustentar una propuesta. El aporte práctico se materializó en el diseño de un programa estructurado en doce sesiones de aprendizaje. El aporte pedagógico radicó en ofrecer una alternativa de intervención para docentes de educación inicial. Los beneficiarios directos fueron los estudiantes de cuatro años, mientras que los beneficiarios indirectos estuvieron conformados por docentes, directivos, familias y futuras investigaciones relacionadas con la temática.

La ruta investigativa es apropiada y aporta elementos para comprender una realidad educativa específica. No obstante, el estudio presentó algunas limitaciones. La principal estuvo relacionada con el trabajo realizado en una sola institución educativa y con una muestra específica de estudiantes de cuatro años. Del mismo modo, el diseño descriptivo con propuesta permitió diagnosticar, diseñar y validar una alternativa pedagógica, pero no evaluar experimentalmente sus efectos en la población estudiada.

La peculiaridad de la investigación radica en que no se limitó únicamente a describir una problemática, sino que avanzó hacia la construcción de una propuesta educativa sustentada en necesidades reales identificadas durante el diagnóstico. El resultado es un programa orientado al fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intrapersonales, diseñado para responder a las características de los estudiantes de cuatro años del nivel inicial y validado por especialistas en educación.

Finalmente, la tesis se encuentra estructurada en cuatro capítulos. El Capítulo I desarrolla el diseño teórico e incluye los antecedentes, la Teoría del Aprendizaje

Socioemocional, la definición de relaciones interpersonales e intrapersonales y la definición de programa. El Capítulo II presenta el diseño metodológico de la investigación. El Capítulo III expone los resultados obtenidos y la propuesta elaborada. El Capítulo IV contiene la discusión de resultados. Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos correspondientes.

CAPITULO I DISEÑO TEÓRICO.

1.1. Antecedentes.

A nivel internacional.

Zhong et al. (2026), en el artículo científico indexado titulado “Relación longitudinal entre la cercanía interpersonal, las habilidades lingüísticas tempranas y la comprensión emocional en niños pequeños”, publicado en la revista International Journal of Behavioral Development, tuvieron como objetivo analizar las relaciones existentes entre los vínculos afectivos, las habilidades lingüísticas y la comprensión emocional durante los primeros años de vida. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con diseño longitudinal, evaluando a niños pequeños en diferentes momentos de desarrollo. Los resultados evidenciaron que la cercanía afectiva con la familia favorecía significativamente la comprensión emocional posterior, mientras que una mejor comprensión emocional contribuía a fortalecer las relaciones con docentes y compañeros. Asimismo, se identificó una relación bidireccional entre el desarrollo lingüístico y la capacidad de comprender emociones. Los autores concluyeron que el desarrollo emocional infantil se construye a partir de la interacción constante entre factores personales y experiencias sociales significativas. Este estudio aportó a la presente investigación porque permitió fundamentar la estrecha relación existente entre las habilidades intrapersonales, asociadas al reconocimiento y regulación emocional, y las habilidades interpersonales vinculadas con la construcción de relaciones positivas dentro del entorno educativo.

Tuncdemir (2025), en el artículo científico indexado titulado “Integración del aprendizaje socioemocional mediante el juego: perspectivas de educadores de la primera infancia”, publicado en la revista *Journal of Research in Childhood Education*, tuvo como objetivo analizar la percepción de los docentes sobre el uso del juego como estrategia para promover el desarrollo socioemocional en niños pequeños. La investigación utilizó una metodología cualitativa basada en entrevistas y análisis de experiencias pedagógicas desarrolladas en instituciones de educación inicial. Los resultados permitieron identificar que el juego favorece la expresión emocional, la cooperación, la comunicación, la empatía, la resolución de conflictos y el fortalecimiento de la confianza en sí mismo. Asimismo, los docentes señalaron que las actividades lúdicas facilitan la construcción de relaciones positivas entre los niños y promueven un ambiente de aprendizaje más inclusivo. La autora concluyó que el aprendizaje socioemocional alcanza mejores resultados cuando se integra de manera natural a las experiencias lúdicas del aula. Este estudio aportó a la presente investigación porque permitió sustentar la importancia de incorporar estrategias recreativas y participativas dentro de un programa destinado al desarrollo de habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes de educación inicial.

Zhoc et al. (2025), en el artículo científico indexado titulado “La importancia del aprendizaje socioemocional para facilitar transiciones positivas del jardín de infancia a la educación primaria en Hong Kong”, publicado en la revista *Journal of Early Childhood Research*, tuvieron como objetivo analizar la

influencia de las competencias socioemocionales en el proceso de transición de los niños desde la educación inicial hacia la educación primaria. La investigación empleó una metodología cualitativa basada en entrevistas y grupos focales realizados a estudiantes, docentes y padres de familia pertenecientes a diversas instituciones educativas de Hong Kong. Los resultados mostraron que muchos niños experimentaban dificultades para establecer relaciones sociales, gestionar emociones negativas, resolver conflictos y adaptarse a nuevas exigencias académicas. Asimismo, se identificó que aquellos estudiantes con mayores niveles de habilidades socioemocionales presentaban una mejor adaptación escolar y mejores relaciones con sus compañeros y docentes. Los autores concluyeron que el fortalecimiento temprano de las habilidades interpersonales e intrapersonales constituye un factor fundamental para favorecer procesos de adaptación escolar exitosos. Este estudio aportó a la presente investigación porque evidenció la necesidad de desarrollar dichas habilidades desde la educación inicial, permitiendo mejorar la convivencia, la integración social y la seguridad emocional de los estudiantes.

Näslund-Hadley et al. (2024), en el artículo científico indexado titulado “Aprendizaje socioemocional en educación infantil: evidencia experimental de la implementación del programa Think Equal en Colombia”, publicado en la revista *Early Childhood Education Journal*, tuvieron como objetivo evaluar la efectividad de un programa de aprendizaje socioemocional dirigido a niños de entre 3 y 6 años de edad. La investigación se desarrolló mediante un enfoque

cuantitativo y un diseño experimental, considerando la participación de instituciones educativas que implementaron el programa en diferentes contextos educativos. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en la conducta prosocial, la conciencia emocional, la empatía, el respeto hacia los demás y las capacidades de autorregulación de los niños participantes. Asimismo, se observaron efectos positivos en el clima de convivencia dentro de las aulas y en la interacción con compañeros y docentes. Los autores concluyeron que los programas socioemocionales implementados durante la primera infancia generan beneficios sostenibles en el desarrollo personal y social de los estudiantes. Este estudio aportó a la presente investigación porque proporcionó evidencia empírica latinoamericana sobre la eficacia de los programas orientados al fortalecimiento de habilidades interpersonales e intrapersonales en niños de educación inicial.

Hosokawa et al. (2024), en el artículo científico indexado titulado “Fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en la primera infancia: estudio de intervención sobre la efectividad del aprendizaje social y emocional”, publicado en la revista BMC Psychology, tuvieron como objetivo examinar la efectividad del programa Fun FRIENDS para fortalecer las habilidades socioemocionales en niños de educación inicial de Japón. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño experimental y participación de niños de 4 y 5 años distribuidos en grupos experimental y de comparación. Los resultados evidenciaron una reducción significativa de conductas externalizantes, como agresividad y oposición, así

como una disminución de conductas internalizantes relacionadas con ansiedad y retraimiento en los participantes que recibieron la intervención. Asimismo, se observaron mejoras en la regulación emocional, la interacción social y la adaptación escolar. Los autores concluyeron que los programas de aprendizaje social y emocional implementados durante la primera infancia favorecen el desarrollo integral de los niños y fortalecen competencias necesarias para la convivencia y el bienestar emocional. Este estudio aportó a la presente investigación porque demostró que una propuesta estructurada puede contribuir significativamente al fortalecimiento de habilidades intrapersonales relacionadas con el manejo emocional y habilidades interpersonales vinculadas con la convivencia y la interacción positiva con los demás.

A nivel nacional.

Francia (2025), en la tesis titulada “Estilos de crianza y habilidades socioemocionales en niños de educación inicial”, desarrollada en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, tuvo como objetivo analizar la relación entre los estilos de crianza y el desarrollo socioemocional de los niños de la Institución Educativa Inicial Kinder Happy Kids, ubicada en Ate, Lima. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de tipo correlacional. La población estuvo conformada por 102 niños y la muestra por 40 estudiantes de cuatro y cinco años. Los resultados evidenciaron una asociación significativa entre los estilos de crianza y las competencias socioemocionales, destacándose que el

estilo democrático favorecía positivamente el desarrollo de la autonomía, la seguridad emocional y las relaciones sociales de los niños. La autora concluyó que el entorno familiar constituye un factor determinante para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales durante la etapa preescolar. Este estudio aportó a la presente investigación porque permitió fundamentar la importancia de fortalecer las habilidades intrapersonales relacionadas con la autoestima, el autocontrol y la autonomía, así como las habilidades interpersonales vinculadas con la convivencia y la interacción positiva con los demás.

Arias Nolazco (2025), en la tesis titulada “Desarrollo de la autonomía y habilidades sociales en niños de 5 años del Colegio Experimental de Aplicación – UNE, Lima 2025”, tuvo como objetivo establecer la relación entre el desarrollo de la autonomía y las habilidades sociales en niños de cinco años. La investigación siguió un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con diseño no experimental y nivel correlacional. La muestra estuvo conformada por 58 niños de cinco años, utilizándose guías de observación para evaluar ambas variables. Los resultados mostraron que existía una relación estadísticamente significativa entre la autonomía y las habilidades sociales, obteniéndose un coeficiente de correlación significativo mediante la prueba de Spearman. La autora concluyó que el fortalecimiento de la autonomía favorece el desarrollo de las habilidades sociales durante la educación inicial. Este estudio aportó a la presente investigación porque permitió comprender que las habilidades intrapersonales asociadas a la autonomía personal mantienen

una estrecha relación con las habilidades interpersonales necesarias para la convivencia y la participación social en el aula.

Castillo (2025), en la tesis titulada “Habilidades socioemocionales y la expresividad oral en niños de cinco años en institución educativa inicial N.º 010, Tumbes, 2024”, tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y la expresividad oral en estudiantes de cinco años. La investigación se desarrolló mediante un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional. Los resultados evidenciaron una correlación positiva alta entre ambas variables ($r = 0,857$), encontrándose además que la mayoría de los estudiantes presentaba niveles medios en habilidades socioemocionales y expresividad oral. La autora concluyó que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales contribuye significativamente al desarrollo de la comunicación infantil. Este estudio aportó a la presente investigación porque permitió sustentar que el desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales favorece la comunicación efectiva, la expresión emocional y la interacción social en los niños de educación inicial.

Quispe-Choque (2024), en el artículo científico titulado “Nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales en niños y niñas de educación inicial”, publicado en la revista Propuestas Educativas, tuvo como objetivo determinar el nivel de desarrollo socioemocional en estudiantes de educación inicial. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y diseño descriptivo. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los niños presentaba niveles medios de desarrollo socioemocional, observándose limitaciones

principalmente en aspectos relacionados con la adaptación social, la seguridad personal y la cooperación. El autor concluyó que aún existe la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales desde los primeros años de escolaridad mediante estrategias pedagógicas específicas. Este estudio aportó a la presente investigación porque evidenció la necesidad de implementar programas orientados al fortalecimiento de habilidades intrapersonales e interpersonales durante la educación inicial.

Huata (2024), en la tesis titulada “Habilidades socioemocionales y la expresión oral en niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 326 Manuel Núñez Butrón, Puno 2024”, tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y la expresión oral en niños de cinco años. La investigación utilizó un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo correlacional. Los resultados mostraron que el 81,8 % de los estudiantes alcanzó un nivel alto de habilidades socioemocionales y que existía una relación significativa entre dichas habilidades y la expresión oral. La autora concluyó que el desarrollo socioemocional constituye un factor importante para mejorar la comunicación y la interacción de los niños en contextos educativos. Este estudio aportó a la presente investigación porque reafirmó la importancia de fortalecer habilidades relacionadas con el autoconocimiento, la regulación emocional, la empatía y la interacción social desde la educación inicial.

A nivel local.

Gonzales y Cubas (2025), en la tesis titulada “Estrategias lúdicas de habilidades sociales para estimular la autonomía infantil, Institución Educativa Inicial N.º 351, distrito de Cochabamba, región Cajamarca, 2024”, desarrollada en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, tuvieron como objetivo proponer estrategias lúdicas de habilidades sociales para estimular el desarrollo de la autonomía infantil en niños de cinco años. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con diseño descriptivo y propositivo. Los resultados evidenciaron la necesidad de fortalecer las habilidades sociales y la autonomía de los estudiantes mediante actividades lúdicas orientadas al desarrollo personal y social. Las autoras concluyeron que las estrategias lúdicas constituyen una alternativa pertinente para promover conductas de autonomía, interacción y participación en los niños de educación inicial. Este estudio aportó a la presente investigación porque permitió fundamentar la utilización de actividades lúdicas para fortalecer habilidades intrapersonales relacionadas con la autonomía y habilidades interpersonales vinculadas con la interacción social y la convivencia escolar.

Costilla (2023), en la tesis titulada “Habilidades sociales y su influencia en la autoestima en niños de una institución educativa de Cajamarca”, tuvo como objetivo determinar la influencia de las habilidades sociales en la autoestima de niños de educación inicial. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 77 estudiantes y se utilizaron

cuestionarios para evaluar las habilidades sociales y la autoestima infantil. Los resultados evidenciaron una relación significativa entre ambas variables, observándose que mejores niveles de habilidades sociales se asociaban con mayores niveles de autoestima. La autora concluyó que el fortalecimiento de las habilidades sociales favorece positivamente el desarrollo personal y emocional de los niños. Este estudio aportó a la presente investigación porque permitió comprender la relación existente entre las habilidades interpersonales y aspectos intrapersonales como la autoestima, reforzando la importancia de promover ambas dimensiones de manera conjunta en educación inicial.

Cieza (2023), en la tesis titulada “Las habilidades sociales en los niños de la I.E.I. N.º 103”, tuvo como objetivo determinar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes del nivel inicial. La investigación correspondió a un diseño descriptivo y surgió a partir de la observación de limitaciones en las relaciones interpersonales de los niños después del contexto pospandemia. Los resultados evidenciaron dificultades en la comunicación, interacción y convivencia entre los estudiantes. La autora concluyó que es necesario implementar estrategias educativas orientadas al fortalecimiento de las habilidades sociales desde edades tempranas. Este estudio aportó a la presente investigación porque evidenció la importancia de desarrollar capacidades relacionadas con la comunicación, la empatía y la interacción social, componentes estrechamente vinculados con las habilidades interpersonales planteadas en la presente tesis.

Quevedo (2022), en la tesis titulada “Inteligencia emocional y habilidades sociales en niños de 5 años de una institución educativa inicial”, tuvo como objetivo identificar la relación existente entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de educación inicial. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y diseño correlacional. Los resultados evidenciaron una relación significativa entre ambas variables, demostrando que los niños con mayores niveles de inteligencia emocional presentaban mejores habilidades para relacionarse con sus compañeros y desenvolverse socialmente. El autor concluyó que la inteligencia emocional constituye un factor importante para el fortalecimiento de las habilidades sociales durante la primera infancia. Este estudio aportó a la presente investigación porque permitió sustentar teóricamente la relación existente entre las habilidades intrapersonales asociadas al reconocimiento y regulación emocional y las habilidades interpersonales relacionadas con la convivencia y la interacción social.

1.2. Bases teóricas.

1.2.1. Teoría del Aprendizaje Socioemocional (Social and Emotional Learning, SEL)

La teoría constituye la bisagra entre la práctica educativa y su explicación científica. En ese sentido, la investigación se sustenta en el enfoque del Aprendizaje Socioemocional (Social and Emotional Learning [SEL]), desarrollado institucionalmente por el Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) desde 1994 y formalizado académicamente por Elias, Zins, Weissberg et al. (1997). Estos autores contribuyeron a establecer las bases del SEL como un campo orientado al desarrollo articulado de

competencias emocionales y sociales necesarias para el desenvolvimiento personal, interpersonal y educativo.

El SEL no corresponde, por tanto, a una teoría atribuible exclusivamente a un único autor, sino a un enfoque construido a partir del trabajo de diversos investigadores vinculados a CASEL. Entre sus principales referentes fundacionales se encuentran Roger P. Weissberg, Maurice J. Elias, Joseph E. Zins, Mark T. Greenberg, Timothy P. Shriver y Daniel Goleman. Particularmente, Elias et al. (1997) sistematizaron el campo mediante la obra *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*, considerada uno de los trabajos fundacionales para su aplicación educativa. Desde este enfoque, el aprendizaje socioemocional comprende el desarrollo progresivo de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a las personas comprender y regular sus emociones, relacionarse constructivamente con los demás y adoptar decisiones responsables. Actualmente, CASEL organiza este aprendizaje en cinco competencias interrelacionadas: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades para las relaciones y toma de decisiones responsable. Estas competencias pueden desarrollarse desde la educación inicial y adecuarse a las características evolutivas de los estudiantes.

En la presente investigación, este enfoque sustenta el estudio de las habilidades intrapersonales e interpersonales en niños de cuatro años. Las dimensiones de autoconocimiento emocional y autorregulación emocional se relacionan principalmente con la autoconciencia y la autogestión propuestas

por CASEL; mientras que la empatía y comprensión social, así como la interacción y convivencia social, se vinculan con la conciencia social y las habilidades para las relaciones. De este modo, el SEL proporciona el fundamento conceptual para comprender y orientar el desarrollo socioemocional abordado mediante el programa educativo.

Sobre la teoría es clave señalar que fue institucionalizada por el Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) en 1994, dicha organización surgió con la finalidad de integrar aprendizaje emocional, aprendizaje social y aprendizaje académico dentro de los sistemas educativos.

Desde el año 1994, hace ya 34 años, el SEL ha evolucionado hasta convertirse en un marco teórico y práctico ampliamente utilizado en programas educativos. Los programas se construyen con esta teoría tomando como piezas complementarias las interacciones y las emociones.

Según CASEL (2026), la teoría ayuda a comprender el aprendizaje socioemocional como proceso mediante el cual los niños adquieren y aplican conocimientos, habilidades y actitudes que les permiten comprender y gestionar sus emociones. Así, es posible alcanzar metas personales, mostrar empatía hacia los demás, establecer relaciones positivas. Si se trabaja adecuadamente en ello, los niños podrán tomar decisiones responsables. La teoría plantea que, el desarrollo humano no depende exclusivamente de las capacidades cognitivas, sino también de competencias personales y sociales.

Por lo tanto, se debe trabajar en el plano interpersonal e intrapersonal para poder lograr la convivencia, el bienestar y el éxito académico.

El desarrollo de la teoría ha dado nacimiento a múltiples investigaciones desarrolladas durante las últimas décadas. Una investigación clave fue desarrollada por Durlak et al. (2011). El autor ejecutó un metaanálisis que incluyó más de doscientas intervenciones escolares. El trabajo concluyó que los programas fundamentados en el aprendizaje socioemocional generan mejoras significativas en las habilidades sociales (interpersonales), el comportamiento positivo, el rendimiento académico y el bienestar emocional (intrapersonal) de los estudiantes.

Otro trabajo relevante es el realizado por Taylor et al. (2017), quienes efectuaron un seguimiento longitudinal de intervenciones SEL. Sus hallazgos demuestran que los beneficios obtenidos durante la infancia pueden mantenerse durante varios años, influyendo favorablemente en la adaptación social (relaciones interpersonales) y en el desempeño escolar. El desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales, es fácil de desarrollarlo si se trabaja de modo adecuado.

La teoría se enfoca en cinco grandes competencias interrelacionadas: autoconciencia (apreciarse a sí mismo), autorregulación (tomar conciencia de lo que se puede mejorar), conciencia social (mejores interacciones), habilidades de relación y toma responsable de decisiones.

Las competencias identificadas, son consideradas la base conceptual para comprender las habilidades intrapersonales e interpersonales. CASEL (2026)

sostiene que la autoconciencia permite a los estudiantes reconocer sus emociones, pensamientos, fortalezas y limitaciones; mientras que la autorregulación facilita el control de impulsos, la gestión emocional y la perseverancia frente a los desafíos. Ambas competencias representan el núcleo de las habilidades intrapersonales porque se relacionan directamente con el conocimiento de sí mismo y el manejo de la propia conducta.

Por otro lado, la conciencia social y las habilidades de relación explican las habilidades interpersonales. Según CASEL (2026), la conciencia social implica comprender las perspectivas, emociones y necesidades de otras personas, así como desarrollar empatía y respeto hacia la diversidad. Las habilidades de relación comprenden la capacidad para comunicarse adecuadamente, cooperar, trabajar en equipo, resolver conflictos y establecer vínculos positivos con los demás. Estas competencias permiten que los estudiantes participen activamente en contextos sociales, desarrollen actitudes prosociales y construyan relaciones saludables dentro y fuera de la escuela.

En educación inicial, la teoría del aprendizaje socioemocional adquiere especial importancia debido a que los primeros años de vida constituyen un período crítico para la formación de la personalidad y de las competencias sociales. Blewitt et al. (2018), mediante una revisión sistemática y metaanálisis de programas implementados en centros de educación infantil, concluyeron que las intervenciones socioemocionales favorecen significativamente el desarrollo emocional, social y conductual de los niños pequeños. Asimismo,

los autores señalaron que las experiencias tempranas de interacción positiva contribuyen a fortalecer la autorregulación, la empatía y la cooperación.

Posteriormente, Blewitt et al. (2021) analizaron diversos programas dirigidos específicamente a la educación inicial y encontraron evidencias de mejoras en el comportamiento prosocial, las relaciones entre pares y la adaptación escolar. Los investigadores destacaron que las intervenciones más efectivas son aquellas que incorporan actividades lúdicas, experiencias cooperativas, expresión emocional guiada y participación activa de los docentes y las familias.

Desde una perspectiva más reciente, Arda Tuncdemir et al. (2025) sostuvieron que el juego constituye uno de los principales mecanismos para promover el aprendizaje socioemocional durante la primera infancia. Los autores señalaron que las actividades lúdicas favorecen la expresión emocional, la negociación de reglas, la cooperación, la resolución de conflictos y la construcción de relaciones positivas entre los niños. En consecuencia, el juego representa un medio pedagógico idóneo para fortalecer tanto las habilidades intrapersonales como las interpersonales.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024) también reconoce que las competencias socioemocionales constituyen un elemento esencial para la formación integral de la niñez. Según este organismo internacional, la educación contemporánea debe promover capacidades relacionadas con la empatía, la colaboración, la

resiliencia, la comunicación y la gestión emocional, debido a que estas favorecen la convivencia democrática y el bienestar individual y colectivo.

En el contexto peruano, el Ministerio de Educación (2025) incorpora principios coherentes con la teoría del aprendizaje socioemocional dentro del Programa Curricular de Educación Inicial. Dicho documento establece que los niños deben desarrollar progresivamente capacidades vinculadas con el reconocimiento de sí mismos, la construcción de su identidad, la regulación de emociones, la convivencia con los demás y la participación en situaciones de interacción social. Estas orientaciones evidencian la correspondencia entre el currículo nacional y los postulados fundamentales del SEL.

La aplicación de esta teoría en los estudiantes del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301 de Cutervo permite comprender que las habilidades intrapersonales pueden fortalecerse mediante experiencias relacionadas con el reconocimiento de emociones, la autoestima, la autonomía, la autorregulación y la expresión de sentimientos. Del mismo modo, las habilidades interpersonales pueden desarrollarse a través de actividades de cooperación, empatía, comunicación, resolución pacífica de conflictos y convivencia grupal. Estas experiencias deben organizarse de manera sistemática, progresiva y contextualizada, considerando las características evolutivas propias de la infancia.

Por consiguiente, la Teoría del Aprendizaje Socioemocional constituye el fundamento teórico más adecuado para esta investigación, debido a que explica de manera integral el desarrollo de las habilidades interpersonales e

intrapersonales, presenta amplio respaldo científico internacional, mantiene vigencia en los sistemas educativos contemporáneos y proporciona orientaciones metodológicas concretas para el diseño de programas de intervención dirigidos a estudiantes de educación inicial.

1.2.2. Definición de relaciones interpersonales e intrapersonales

Las relaciones interpersonales e intrapersonales constituyen un conjunto de capacidades socioemocionales que permiten a las personas comprenderse a sí mismas, regular su comportamiento y establecer vínculos positivos con los demás. Estas capacidades adquieren especial relevancia durante la infancia, debido a que favorecen el desarrollo integral, la convivencia y el aprendizaje. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024) define las habilidades interpersonales e intrapersonales como competencias socioemocionales que permiten reconocer y gestionar las propias emociones, desarrollar sensibilidad hacia los demás, construir relaciones positivas, tomar decisiones responsables y afrontar adecuadamente las situaciones de la vida cotidiana. Según este organismo, dichas competencias constituyen una dimensión esencial de la formación integral de los estudiantes.

El Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2026) sostiene que las relaciones interpersonales e intrapersonales forman parte del aprendizaje socioemocional y comprenden la capacidad para reconocer emociones, regular conductas, comprender perspectivas ajenas, establecer relaciones saludables y actuar responsablemente dentro de los diferentes

grupos sociales. Para esta organización, el desarrollo personal y el desarrollo social son procesos inseparables que contribuyen al bienestar y al éxito educativo.

Castro (2025), a partir de los resultados del Estudio sobre Habilidades Sociales y Emocionales de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, define las competencias interpersonales e intrapersonales como características personales expresadas mediante comportamientos, pensamientos y emociones que facilitan la adaptación social, el bienestar individual y la construcción de relaciones positivas. El autor explica que estas competencias incluyen dimensiones relacionadas con el autocontrol, la resiliencia, la sociabilidad, la empatía, la cooperación y la regulación emocional.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2025) define las habilidades interpersonales e intrapersonales como competencias sociales y emocionales que permiten a las personas controlar impulsos, afrontar situaciones difíciles, colaborar con otras personas, comunicarse adecuadamente y mantener relaciones satisfactorias. Asimismo, considera que estas habilidades influyen directamente en el bienestar, el rendimiento académico y la participación social.

Dumbuya (2025) señala que las relaciones interpersonales e intrapersonales pueden entenderse como capacidades asociadas a la inteligencia emocional, la resiliencia, la adaptación social y la interacción humana efectiva. El autor sostiene que estas habilidades permiten a los estudiantes desenvolverse

adecuadamente tanto en el plano personal como en el social, fortaleciendo su desarrollo integral.

Cuando se analizan específicamente las relaciones interpersonales, Gardner (1983) las define como la capacidad para comprender a otras personas, identificar sus motivaciones, emociones, necesidades e intenciones, favoreciendo una interacción social efectiva. Desde esta perspectiva, las relaciones interpersonales comprenden habilidades relacionadas con la empatía, la comunicación, la cooperación y la convivencia.

Goleman (1995) sostiene que las relaciones interpersonales se expresan mediante competencias sociales que permiten establecer vínculos positivos, comprender los estados emocionales de otras personas, resolver conflictos y colaborar en objetivos comunes. Para el autor, estas capacidades son fundamentales para el desarrollo de relaciones humanas satisfactorias.

Bisquerra (2009) define las relaciones interpersonales como un conjunto de competencias socioemocionales que facilitan la comunicación efectiva, la escucha activa, el respeto mutuo, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos. Según el autor, estas capacidades fortalecen la convivencia y favorecen la integración social.

Respecto a las relaciones intrapersonales, Gardner (1983) las define como la capacidad para comprender el propio mundo interior, reconocer emociones, identificar fortalezas y limitaciones personales y utilizar dicho conocimiento para orientar adecuadamente la conducta.

Goleman (1995) explica que las relaciones intrapersonales comprenden el reconocimiento, comprensión y regulación de las emociones propias. Según el autor, estas capacidades permiten desarrollar autocontrol, autoestima, seguridad personal y adaptación emocional frente a distintas situaciones.

Merlin (2024), al analizar la inteligencia emocional y el comportamiento humano, sostiene que las relaciones intrapersonales consisten en la capacidad para reconocer, comprender, gestionar y utilizar eficazmente las propias emociones en beneficio del bienestar personal y de la toma de decisiones. El autor destaca que estas capacidades favorecen el equilibrio emocional y el desarrollo de conductas adaptativas.

Bisquerra (2009) considera que las relaciones intrapersonales comprenden competencias vinculadas con el autoconocimiento, la autoestima, la autonomía, el autocontrol y la regulación emocional. Estas capacidades permiten a la persona actuar de manera consciente, responsable y equilibrada frente a las exigencias de la vida cotidiana.

A partir de los aportes revisados, las relaciones interpersonales e intrapersonales pueden definirse como un conjunto integrado de competencias socioemocionales que permiten comprenderse a sí mismo, regular emociones y comportamientos, establecer relaciones positivas, actuar con empatía, cooperar con otras personas y participar adecuadamente en la vida social. En los estudiantes de educación inicial, estas capacidades constituyen la base para la construcción de la identidad, la convivencia, la autonomía y el desarrollo integral.

Dimensiones de las relaciones interpersonales e intrapersonales

La literatura especializada señala que las relaciones interpersonales e intrapersonales constituyen un conjunto de capacidades socioemocionales complejas que pueden analizarse mediante dimensiones específicas. Para la presente investigación se consideran cuatro dimensiones fundamentales: autoconocimiento emocional, autorregulación emocional, empatía y comprensión social, e interacción y convivencia social. Estas dimensiones permiten comprender el desarrollo socioemocional de los niños del nivel inicial y guardan coherencia con los planteamientos del Aprendizaje Socioemocional propuesto por CASEL.

Autoconocimiento emocional

El autoconocimiento emocional constituye una dimensión intrapersonal relacionada con la capacidad de reconocer, identificar y comprender las propias emociones. El Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2026) sostiene que esta capacidad permite a los estudiantes reconocer sentimientos, pensamientos, intereses, fortalezas y limitaciones personales. A través del autoconocimiento emocional, los niños desarrollan una comprensión progresiva de sí mismos y aprenden a identificar las emociones que experimentan en diferentes situaciones.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024) señala que el reconocimiento de las emociones propias constituye una competencia esencial para el bienestar personal y la construcción de relaciones saludables. En el caso de los niños del nivel inicial,

esta dimensión se manifiesta cuando identifican emociones básicas como alegría, tristeza, enojo, miedo o sorpresa, expresan cómo se sienten y comunican sus necesidades afectivas a docentes, familiares y compañeros. Asimismo, Blewitt et al. (2021) encontraron que los programas socioemocionales aplicados durante la educación infantil favorecen significativamente el reconocimiento emocional temprano, contribuyendo al desarrollo de la identidad personal y a una mejor adaptación escolar.

Autorregulación emocional

La autorregulación emocional constituye una dimensión intrapersonal vinculada con la capacidad para controlar impulsos, manejar emociones y adaptar el comportamiento frente a distintas situaciones. Según CASEL (2026), esta competencia permite gestionar emociones, pensamientos y conductas de manera efectiva para alcanzar objetivos personales y responder adecuadamente a las demandas del entorno.

Durlak et al. (2011) sostienen que la autorregulación representa uno de los principales predictores del ajuste social y académico durante la infancia. Los autores demostraron que los estudiantes que desarrollan habilidades de regulación emocional presentan mayores niveles de adaptación escolar, menor frecuencia de conductas disruptivas y mejores relaciones con sus compañeros.

En los niños del nivel inicial, esta dimensión puede observarse cuando esperan turnos, controlan reacciones impulsivas, aceptan normas de convivencia, expresan desacuerdos sin agresión y buscan alternativas para

resolver situaciones que generan frustración. Blewitt et al. (2018) señalan que estas capacidades comienzan a consolidarse durante la primera infancia mediante experiencias guiadas de interacción social y acompañamiento emocional.

Empatía y comprensión social

La empatía y comprensión social constituyen una dimensión interpersonal relacionada con la capacidad para reconocer, comprender y valorar los sentimientos, necesidades y perspectivas de otras personas. CASEL (2026) define esta competencia como la habilidad para comprender las emociones ajenas y responder de manera respetuosa y solidaria frente a las experiencias de los demás.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2025) sostiene que la empatía favorece la cooperación, la sensibilidad social y la construcción de relaciones positivas. Según este organismo, los niños que desarrollan empatía muestran mayores niveles de respeto, ayuda mutua y participación grupal.

En educación inicial, la empatía se manifiesta cuando los niños reconocen emociones en sus compañeros, brindan ayuda ante situaciones de necesidad, expresan preocupación por otros y muestran actitudes de respeto hacia las diferencias individuales. Arda Tuncdemir et al. (2025) destacan que el juego cooperativo favorece significativamente el desarrollo de esta dimensión porque permite a los niños comprender perspectivas distintas y aprender conductas prosociales mediante la interacción cotidiana.

Interacción y convivencia social

La interacción y convivencia social constituyen una dimensión interpersonal relacionada con la capacidad para establecer relaciones positivas, comunicarse adecuadamente y participar en actividades colectivas. CASEL (2026) señala que esta competencia comprende habilidades como la comunicación efectiva, la cooperación, el trabajo en equipo, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de vínculos saludables.

Según Bisquerra (2009), la convivencia social implica la puesta en práctica de comportamientos orientados al respeto mutuo, la colaboración y la participación responsable dentro de los grupos sociales. Estas capacidades favorecen la integración de los niños en diferentes espacios de interacción y fortalecen su adaptación social.

Diversos estudios recientes han evidenciado que las actividades cooperativas desarrolladas durante la educación inicial contribuyen significativamente al fortalecimiento de las habilidades de convivencia. Blewitt et al. (2021) concluyeron que los programas socioemocionales implementados en la primera infancia mejoran la interacción entre pares, la cooperación y la resolución positiva de conflictos. En los niños del nivel inicial, esta dimensión puede observarse cuando participan en juegos grupales, comparten materiales, respetan reglas, colaboran con sus compañeros y establecen relaciones amistosas dentro del aula.

Las cuatro dimensiones permiten comprender de manera integral las relaciones interpersonales e intrapersonales. Las dimensiones de

autoconocimiento emocional y autorregulación emocional explican la relación que el niño establece consigo mismo; mientras que la empatía y comprensión social, así como la interacción y convivencia social, explican la manera en que se relaciona con otras personas. Por ello, constituyen dimensiones pertinentes para evaluar el desarrollo socioemocional de los estudiantes del nivel inicial y para orientar el diseño de programas destinados a fortalecer dichas capacidades.

Las cuatro dimensiones se organizan en función de los dos tipos de relaciones estudiadas. **Las relaciones intrapersonales comprenden el autoconocimiento emocional y la autorregulación emocional**, debido a que ambas se relacionan con el reconocimiento, comprensión y regulación que el niño realiza de sus propios estados emocionales y comportamientos. Por su parte, las **relaciones interpersonales comprenden la empatía y comprensión social y la interacción y convivencia social**, debido a que se manifiestan en la comprensión de los demás y en las formas de comunicación, cooperación y convivencia que el niño establece con sus pares. Esta organización permite diferenciar conceptualmente ambos componentes y, al mismo tiempo, analizarlos de manera integrada dentro del desarrollo socioemocional infantil.

1.2.3. Definición de programa

La noción de programa ha sido ampliamente utilizada en el ámbito educativo como una herramienta orientada a organizar acciones sistemáticas destinadas a alcanzar objetivos previamente establecidos. De acuerdo con

Pérez Serrano (2016), un programa puede entenderse como un conjunto estructurado y secuenciado de actividades, recursos, estrategias y procedimientos diseñados para responder a una necesidad específica identificada en una población determinada. Desde esta concepción, el programa no se limita a la planificación de actividades aisladas, sino que constituye una propuesta organizada que busca generar cambios o mejoras en determinados procesos educativos.

Por otra parte, Ander-Egg (2017) señala que un programa se define como un instrumento técnico de intervención que articula objetivos, contenidos, actividades, recursos y mecanismos de evaluación para lograr resultados concretos en un contexto determinado. Esta definición permite comprender que todo programa requiere una planificación rigurosa, una secuencia lógica de acciones y una orientación hacia la solución de una problemática previamente diagnosticada.

Asimismo, Bisquerra (2020) sostiene que los programas educativos pueden entenderse como propuestas sistemáticas diseñadas para promover el desarrollo integral de las personas mediante experiencias de aprendizaje organizadas y evaluables. El autor destaca que estos programas deben responder a necesidades reales de los estudiantes y estar fundamentados en principios teóricos que orienten su diseño y aplicación. Desde esta perspectiva, el programa constituye una estrategia de intervención educativa capaz de favorecer el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales.

En concordancia con ello, UNESCO (2021) considera que los programas educativos representan mecanismos organizados de acción pedagógica orientados a fortalecer capacidades, conocimientos, actitudes y valores mediante experiencias formativas planificadas. Esta concepción enfatiza la importancia de la intencionalidad educativa y del seguimiento sistemático de los resultados obtenidos durante su implementación.

A partir de las definiciones revisadas, en la presente investigación el programa se entiende como una propuesta educativa estructurada, organizada y fundamentada teóricamente, conformada por un conjunto secuencial de actividades, estrategias y recursos pedagógicos orientados a fortalecer las habilidades interpersonales e intrapersonales de los estudiantes del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301 de Cutervo, respondiendo a las necesidades identificadas en el diagnóstico realizado.

Dimensiones del programa

Dimensión 1. Expresión artística y emocional

Esta dimensión comprende actividades de dibujo, pintura, dramatización, música, narración de cuentos, títeres y juegos simbólicos que permitan a los niños exteriorizar pensamientos, sentimientos y experiencias personales. Su finalidad es generar espacios seguros para que los estudiantes expresen sus emociones, fortalezcan su identidad personal y desarrollen confianza en sí mismos mediante experiencias creativas acordes a su edad.

Dimensión 2. Interacción lúdica y cooperación

Esta dimensión incorpora juegos grupales, dinámicas participativas, actividades colaborativas y experiencias de aprendizaje compartido que favorecen la interacción entre pares. A través de estas acciones se promueve la ayuda mutua, el respeto por los demás, la integración grupal y la construcción de relaciones positivas dentro del aula, fortaleciendo progresivamente las habilidades necesarias para la convivencia.

Dimensión 3. Participación y convivencia escolar

Esta dimensión considera actividades orientadas a la práctica de normas, acuerdos de convivencia, resolución dialogada de conflictos, participación en responsabilidades grupales y desarrollo de experiencias comunitarias dentro de la institución educativa. Su finalidad consiste en fortalecer la responsabilidad, el respeto, la toma de decisiones y la participación activa de los estudiantes en situaciones cotidianas de convivencia.

Variable dependiente: Relaciones interpersonales e intrapersonales

Definición conceptual. El Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2026) define las relaciones interpersonales e intrapersonales como competencias socioemocionales que permiten comprender las emociones propias, regular el comportamiento, establecer relaciones positivas y actuar responsablemente con los demás.

Definición operacional. Las relaciones interpersonales e intrapersonales se medirán mediante una escala de apreciación estructurada en las dimensiones de autoconocimiento emocional, autorregulación emocional, empatía e interacción y convivencia social en estudiantes del nivel inicial.

Variable independiente: Programa

Definición conceptual:

Conjunto organizado y secuencial de actividades, estrategias y recursos orientados al logro de objetivos educativos previamente establecidos (Ander-Egg, 2017).

Definición operacional:

Propuesta educativa estructurada en tres dimensiones: expresión artística y emocional, interacción lúdica y cooperación, y participación y convivencia escolar para desarrollar habilidades interpersonales e intrapersonales.

1.3. Definición y operacionalización de variables.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala	Instrumento
Programa	Conjunto organizado y secuencial de actividades, estrategias y recursos orientados al logro de objetivos educativos previamente establecidos (Ander-Egg, 2017).	Propuesta educativa estructurada para fortalecer las habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes del nivel inicial.	Expresión artística y emocional.	Participa en actividades de dibujo, dramatización, música y expresión de experiencias personales.	Sesiones de aprendizaje	Lista de cotejo
			Interacción lúdica y cooperación.	Participa en juegos grupales, actividades colaborativas y experiencias de ayuda mutua.		
			Participación y convivencia escolar.	Participa en acuerdos de convivencia, responsabilidades grupales y resolución dialogada de conflictos.		
Relaciones interpersonales e intrapersonales	CASEL (2026) las define como competencias socioemocionales que permiten comprender emociones propias, regular comportamientos, establecer relaciones positivas y actuar responsablemente con los demás.	Se medirán mediante una escala de apreciación estructurada en cuatro dimensiones aplicadas a estudiantes del nivel inicial.	Autoconocimiento emocional	Reconoce sus emociones. Expresa sus sentimientos. Identifica sus preferencias e intereses.	Inicio, En proceso, Logro esperado, Logro destacado	Escala de apreciación
			Autorregulación emocional	Controla impulsos. Maneja situaciones de frustración. Respeta normas y acuerdos.		
			Empatía y comprensión social	Reconoce emociones en los demás. Muestra actitudes de ayuda. Respeta diferencias individuales.		
			Interacción y convivencia social	Participa en actividades grupales. Cooperar con sus compañeros. Resuelve conflictos de manera pacífica.		

CAPITULO II DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Tipo de investigación

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, debido a que permitió recoger información observable y medible sobre el nivel de desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo. Este enfoque fue pertinente porque la variable dependiente se evaluó mediante una escala de apreciación organizada en dimensiones, indicadores y niveles de logro, lo que permitió obtener datos numéricos, frecuencias y porcentajes para describir el comportamiento de la variable en la muestra estudiada. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalan que el enfoque cuantitativo se caracteriza por la medición de variables, el uso de procedimientos sistemáticos y el análisis estadístico de los datos, con la finalidad de describir, explicar o comprobar fenómenos de investigación. En ese sentido, el presente estudio utilizó dicho enfoque porque se orientó a medir el nivel de desarrollo de las relaciones interpersonales e intrapersonales en niños del nivel inicial.

El tipo de investigación fue básica, porque se limitó a describir teóricamente la problemática, y buscó generar una propuesta educativa orientada a atender una necesidad concreta identificada en la institución educativa. Ñaupas et al. (2018) sostienen que la investigación básica solo recoge datos para ampliar el conocimiento sobre un problema. En este caso, la investigación permitió diagnosticar las dificultades relacionadas con el autoconocimiento emocional, la autorregulación emocional, la empatía y la convivencia social, para luego diseñar un programa estructurado en sesiones de aprendizaje orientadas al fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intrapersonales. Por ello, el estudio fue básico, ya que sus resultados sirvieron de base

para formular una propuesta pedagógica contextualizada para estudiantes de educación inicial.

2.2. Diseño de contrastación de hipótesis o procedimiento a seguir en la investigación

El diseño de investigación fue no experimental, descriptivo. Fue no experimental porque la variable de estudio fue observada en su contexto natural, sin manipulación deliberada ni intervención del investigador sobre las condiciones en las que se manifestó. Asimismo, fue descriptivo porque se orientó a observar, registrar y caracterizar el nivel de desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los niños de cuatro años de la I.E.I. N.º 301-Cutervo. Arias (2012) señala que la investigación descriptiva permite caracterizar un hecho, fenómeno, individuo o grupo con la finalidad de establecer su estructura o comportamiento. En correspondencia con este diseño, se realizó un diagnóstico de la variable mediante una escala de apreciación aplicada a los estudiantes que conformaron la muestra.

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico se diseñó un programa educativo orientado al fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intrapersonales. La elaboración de esta propuesta pedagógica no modificó el carácter no experimental y descriptivo de la investigación, debido a que el programa no fue aplicado a los estudiantes ni se evaluaron sus efectos. Por tanto, no se realizó manipulación de una variable independiente, mediciones de pretest y posttest, ni comparación entre grupos experimental y control. El programa constituyó una alternativa pedagógica elaborada a partir de las necesidades identificadas mediante el diagnóstico.

El procedimiento de la investigación se desarrolló de manera secuencial. En primer lugar, se identificó la problemática relacionada con el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes del nivel inicial. En segundo lugar, se revisaron los antecedentes y fundamentos teóricos vinculados con el aprendizaje socioemocional y las habilidades interpersonales e intrapersonales. En tercer lugar, se aplicó la escala de apreciación a los niños de cuatro años seleccionados para el estudio, con la finalidad de diagnosticar el nivel de desarrollo de la variable. En cuarto lugar, los datos obtenidos fueron organizados, procesados y analizados mediante frecuencias y porcentajes. Finalmente, considerando los resultados del diagnóstico y los fundamentos teóricos asumidos, se diseñó el programa educativo “Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes de 4 años del nivel inicial”, constituido por 12 sesiones de aprendizaje, sin efectuar su aplicación experimental.

El esquema del diseño fue el siguiente:

$$M \rightarrow O \rightarrow P$$

Donde:

M = niños de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo.

O = observación del nivel de desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales mediante una escala de apreciación.

P = propuesta de programa educativo para desarrollar las habilidades interpersonales e intrapersonales.

2.3. Población, muestra y muestreo

2.3.1. Población

La población estuvo conformada por todos los niños y niñas matriculados en el nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo durante el año 2026. La población total fue de 66 estudiantes, distribuidos en las edades de tres, cuatro y cinco años. Esta población constituyó el conjunto de sujetos que compartieron características comunes de pertenencia institucional, nivel educativo y periodo académico.

Tabla 1 Distribución de la población de niños del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, 2026

Sexo	3 años	4 años	5 años	Total	Porcentaje
Mujeres	9	12	12	33	50,0 %
Hombres	9	12	12	33	50,0 %
Total	18	24	24	66	100,0 %

Nota. Nómina de matrícula de los niños del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, 2026.

2.3.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por los niños y niñas de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo. Se trabajó con 24 estudiantes, debido a que este grupo presentó las condiciones pedagógicas pertinentes para la aplicación de la escala de apreciación y para el diseño posterior de la propuesta educativa. La muestra representó el 36,4 % de la población total.

Tabla 2 Distribución de la muestra de niños de cuatro años de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, 2026

Sexo	4 años	Porcentaje
Mujeres	12	50,0 %
Hombres	12	50,0 %
Total	24	100,0 %

Nota. Nómina de matrícula de los niños de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, 2026.

2.3.3. Muestreo

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, debido a que la muestra se seleccionó considerando criterios pedagógicos, accesibilidad institucional y pertinencia con los objetivos del estudio. Arias (2012) señala que el muestreo no probabilístico se caracteriza porque la selección de los sujetos no depende del azar, sino de criterios establecidos por el investigador. En este caso, se seleccionó a los niños de cuatro años porque constituyeron el grupo directamente relacionado con el diagnóstico y la propuesta del programa para desarrollar habilidades interpersonales e intrapersonales.

2.4. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales de recolección de datos

2.4.1. Técnicas

La técnica utilizada fue la observación, porque permitió recoger información directa sobre las conductas, actitudes y manifestaciones socioemocionales de los niños durante las actividades escolares. Esta técnica fue pertinente para el nivel inicial, debido a que los estudiantes se encuentran en una etapa en la que muchas de sus habilidades se expresan mediante acciones, gestos, juegos, interacciones, respuestas emocionales y formas de convivencia. La observación permitió registrar comportamientos vinculados

con el reconocimiento de emociones, el control de impulsos, la empatía, la cooperación, la participación grupal y la convivencia dentro del aula.

2.4.2. Instrumentos

El instrumento utilizado fue una escala de apreciación, elaborada para valorar el nivel de desarrollo de las relaciones interpersonales e intrapersonales en los niños de cuatro años. La escala estuvo organizada en cuatro dimensiones: autoconocimiento emocional, autorregulación emocional, empatía y comprensión social, e interacción y convivencia social. Cada dimensión incluyó indicadores observables adecuados al nivel inicial.

La escala de apreciación permitió registrar el desempeño de los niños mediante cuatro niveles de logro: Inicio, En proceso, Logro esperado y Logro destacado. Este tipo de instrumento fue pertinente porque facilitó valorar progresivamente el comportamiento observado, sin reducirlo únicamente a respuestas dicotómicas de sí o no.

Tabla 3 El baremo general del instrumento se estableció de la siguiente manera:

Nivel	Puntaje	Descripción
Inicio	12 – 21	El estudiante evidenció escaso desarrollo de las habilidades evaluadas y requirió acompañamiento permanente.
En proceso	22 – 30	El estudiante mostró avances parciales, aunque todavía requirió apoyo para expresar, regular e interactuar adecuadamente.
Logro esperado	31 – 39	El estudiante demostró un desarrollo adecuado de las habilidades interpersonales e intrapersonales según su edad.
Logro destacado	40 – 48	El estudiante evidenció un desarrollo sobresaliente, mostrando autonomía, empatía, regulación e interacción positiva de manera frecuente.

El baremo por dimensión fue el siguiente:

Tabla 4. Baremo por dimensión

Nivel	Puntaje por dimensión
Inicio	3 – 5
En proceso	6 – 8
Logro esperado	9 – 10
Logro destacado	11 – 12

La validez del instrumento se sustentó en la coherencia entre la teoría del aprendizaje socioemocional, las dimensiones de la variable y los indicadores observables propuestos para educación inicial. La elección de una escala de apreciación se respaldó en investigaciones previas que utilizaron instrumentos similares para valorar habilidades sociales y socioemocionales en niños. Lacunza (2009) desarrolló y validó una escala de habilidades sociales para niños preescolares de 3 a 5 años, aplicada a 318 participantes, evidenciando la pertinencia de este tipo de instrumentos para evaluar comportamientos sociales en la infancia. Abugattas (2016) construyó y validó un test de habilidades de interacción social para niños de 3 a 6 años, reportando coeficientes de confiabilidad adecuados, entre ellos un alfa de Cronbach de .72 para la escala de niños de tres años. Asimismo, Arce (2025) empleó un instrumento para medir habilidades sociales en niños de educación inicial y reportó un alfa de Cronbach de .933, considerado de muy alta confiabilidad. Estos antecedentes instrumentales permitieron respaldar el uso de escalas de apreciación y observación para evaluar habilidades sociales, emocionales e interpersonales en niños del nivel inicial.

2.4.3. Equipos y materiales de recolección de datos

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron equipos y materiales necesarios para la organización, aplicación y procesamiento de la información. Entre los equipos se emplearon una laptop, una impresora y un dispositivo USB para el almacenamiento de

archivos. Entre los materiales se utilizaron papel bond, lapiceros, lápices, borrador, tajador, resaltadores, corrector, fólderes manila, hojas impresas de la escala de apreciación, nóminas de matrícula y documentos administrativos de la institución educativa.

2.5. Aspectos éticos de la investigación

La investigación respetó los principios éticos con el permiso de los docentes y autoridades de la institución educativa, no se adjuntó la lista de estudiantes para mantener la confidencialidad, respeto a la dignidad de los participantes y uso responsable de la información. Debido a que la muestra estuvo conformada por niños del nivel inicial, se consideró la autorización de la institución educativa y el consentimiento de los padres o apoderados para el recojo de información. La participación de los estudiantes se desarrolló sin afectar su integridad física, emocional ni su normal desenvolvimiento escolar.

Asimismo, se protegió la identidad de los niños, evitando registrar nombres completos en los reportes de resultados. La información obtenida fue utilizada únicamente con fines académicos y de investigación. Los datos fueron presentados de manera agrupada mediante frecuencias y porcentajes, sin individualizar a ningún estudiante. También se respetó el principio de no maleficencia, debido a que la aplicación de la escala de apreciación no implicó riesgos para los participantes y se realizó mediante observación pedagógica en situaciones habituales del aula. Finalmente, se asumió el compromiso de honestidad académica, citando las fuentes utilizadas y evitando toda forma de plagio o manipulación de los resultados.

CAPITULO III RESULTADOS

Objetivo general

Proponer un programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca, 2026.

Tabla 4 Síntesis de la propuesta de programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca, 2026.

Objetivos específicos	Evidencia	Estado
Diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales	Tablas 5, 6 y 7	Cumplido
Diseñar un programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales	Programa estructurado en 12 sesiones	Cumplido
Validar la propuesta de programa	Validación por especialistas (93 %)	Cumplido
Objetivo general: proponer un programa	Integración de los tres objetivos específicos	Cumplido

Fuente: Elaboración propia, 2026.

La evidencia presentada demuestra que el objetivo general fue alcanzado mediante el cumplimiento de los tres objetivos específicos. El diagnóstico permitió identificar las necesidades de los estudiantes, el diseño posibilitó estructurar la propuesta en 12 sesiones de aprendizaje y la validación confirmó su pertinencia y aplicabilidad, permitiendo concretar la propuesta del programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales.

Objetivos específicos

Diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca, 2026.

Tabla 5 Nivel de desarrollo de la dimensión autoconocimiento emocional en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca.

Dimensión	Inicio		En proceso		Logro esperado		Logro destacado	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Autoconocimiento emocional	10	41.67	8	33.3	6	25.0	0	

Fuente: Escala de apreciación aplicada a los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca, 2026.

Los resultados evidenciaron que una proporción importante de estudiantes todavía requería acompañamiento para reconocer, comprender y expresar adecuadamente sus emociones. Asimismo, se observó que el grupo con mayores dificultades superó al grupo que alcanzó los desempeños esperados para su edad, situación que reflejó la necesidad de fortalecer experiencias pedagógicas orientadas al desarrollo de la conciencia emocional. Del mismo modo, la ausencia de estudiantes en el nivel destacado sugirió que las oportunidades para promover el reconocimiento emocional y la expresión de sentimientos aún resultaban insuficientes, constituyéndose en un aspecto prioritario para la propuesta de intervención planteada en la investigación.

Tabla 6 Nivel de desarrollo de la dimensión autorregulación emocional en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca.

Dimensión	Inicio		En proceso		Logro esperado		Logro destacado	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%

Autorregulación emocional	11	45.83	9	37.5	4	16.67	0
----------------------------------	----	-------	---	------	---	-------	---

Fuente: Escala de apreciación aplicada a los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca, 2026.

Los resultados permitieron identificar limitaciones en la capacidad de los estudiantes para controlar impulsos, manejar situaciones de frustración y adecuar su comportamiento a las normas de convivencia propias de su edad. Asimismo, se observó que una parte importante de los niños aún requería acompañamiento permanente para regular sus emociones frente a situaciones cotidianas del aula. Esta situación evidenció la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento del autocontrol, la tolerancia y la regulación emocional como componentes esenciales del desarrollo socioemocional.

Tabla 7 Nivel de desarrollo de la dimensión empatía y comprensión social en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca.

Dimensión	Inicio		En proceso		Logro esperado		Logro destacado	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Empatía y comprensión social	9	37,5	8	33,333	6	25	1	4,2

Fuente: Escala de apreciación aplicada a los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.° 301-Cutervo, Cajamarca, 2026.

Los hallazgos mostraron que los estudiantes presentaban distintos niveles de desarrollo para reconocer emociones en otras personas, comprender situaciones sociales y manifestar conductas de ayuda hacia sus compañeros. Aunque algunos niños evidenciaron avances favorables en la comprensión de sentimientos ajenos y en la

interacción respetuosa, todavía se identificó la necesidad de fortalecer experiencias que promuevan la sensibilidad social, la solidaridad y el respeto por las diferencias. Estos resultados justificaron la incorporación de actividades orientadas al desarrollo de la empatía dentro de la propuesta educativa.

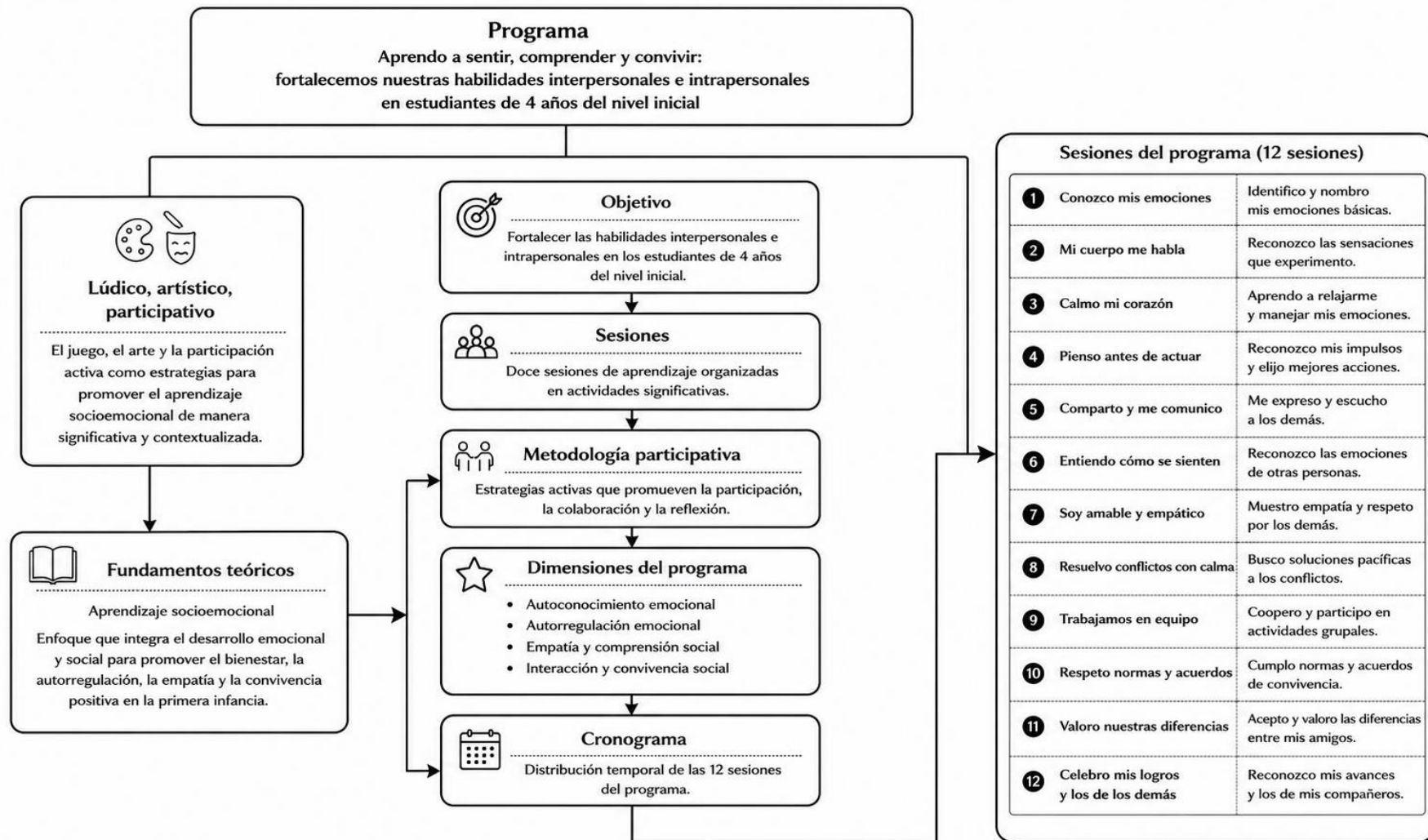
Tabla 8 Nivel de desarrollo de la dimensión interacción y convivencia social en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca.

Dimensión	Inicio		En proceso		Logro esperado		Logro destacado	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Interacción y convivencia social	8	33,3	9	37,5	5	20,8333	2	8,3

Fuente: Escala de apreciación aplicada a los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca, 2026.

Los resultados evidenciaron que las relaciones de convivencia y participación social aún se encontraban en proceso de consolidación en una parte importante de los estudiantes. Se observaron dificultades relacionadas con la cooperación, el respeto de turnos, el cumplimiento de acuerdos y la resolución pacífica de conflictos. Sin embargo, también se identificaron comportamientos positivos asociados con la participación grupal y la interacción respetuosa entre compañeros. Estos hallazgos permitieron reconocer la importancia de implementar acciones educativas que favorezcan la convivencia armónica y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales desde edades tempranas.

Diseñar un programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca, 2026.



Validar la propuesta de programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca, 2026.

Tabla 9 Validación de la propuesta de programa.

Criterios de evaluación	Especialista 1	Especialista 2	Especialista 3	Promedio (%)
Pertinencia	95	90	95	93,33
Claridad	95	90	95	93,33
Coherencia	90	95	95	93,33
Relevancia	95	90	95	93,33
Organización	90	90	95	91,67
Promedio general	93,00	91,00	95,00	93,00

Nivel de validación: Muy válido.

Fuente: Ficha de validación en la que aprueban la propuesta los especialistas en educación inicial.

Escala de valoración

- 0 – 20 % = Muy bajo
- 21 – 40 % = Bajo
- 41 – 60 % = Regular

- 61 – 80 % = Alto
- 81 – 100 % = Muy alto

La propuesta de programa fue sometida a valoración por tres especialistas en educación inicial, quienes evaluaron criterios relacionados con la pertinencia, claridad, coherencia, relevancia y organización de la propuesta. Los resultados evidenciaron un promedio general de 93 %, ubicándose en el nivel de valoración muy alto. Estos hallazgos permitieron concluir que el programa presentó consistencia teórica, adecuación pedagógica y viabilidad para su aplicación en estudiantes de cuatro años del nivel inicial, por lo que fue considerado válido para su implementación.

CAPITULO IV DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados mostraron que las mayores dificultades se concentraron en las dimensiones de autoconocimiento emocional y autorregulación emocional. Una parte importante de los estudiantes presentó dificultades para reconocer sus emociones, expresar sentimientos y controlar impulsos frente a situaciones cotidianas del aula. Estos hallazgos guardan relación con lo reportado por Quispe-Choque (2024), quien encontró limitaciones en aspectos vinculados con la seguridad personal, la adaptación social y la cooperación en niños de educación inicial. Del mismo modo, coinciden con los resultados obtenidos por Cieza (2023), quien identificó dificultades en la comunicación, la interacción y la convivencia entre estudiantes del nivel inicial. Los resultados permiten advertir que estas necesidades continúan presentes en diferentes contextos educativos y que requieren una atención pedagógica sistemática desde los primeros años de escolaridad.

Las dimensiones de empatía y comprensión social e interacción y convivencia social mostraron resultados más favorables; sin embargo, todavía se observaron dificultades relacionadas con la cooperación, el respeto de normas y la comprensión de las emociones de los demás. Estos hallazgos son semejantes a los encontrados por Zhong et al. (2026), quienes sostienen que la comprensión emocional y las relaciones positivas se fortalecen progresivamente mediante experiencias sociales significativas. También coinciden con Zhoc et al. (2025), quienes encontraron que las competencias socioemocionales influyen directamente en la adaptación escolar y en la calidad de las relaciones que los niños establecen con sus compañeros y docentes.

Al comparar los resultados con los estudios de Näslund-Hadley et al. (2024) y Hosokawa et al. (2024), se observa una diferencia importante. Estos autores reportaron mejoras significativas en empatía, convivencia y regulación emocional después de la aplicación de programas socioemocionales estructurados. En la presente investigación no se evaluó la efectividad de un programa, sino que se realizó un diagnóstico previo para identificar necesidades y diseñar una propuesta de intervención. Precisamente por ello, los resultados obtenidos justificaron la elaboración de un programa orientado al fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes evaluados.

Los hallazgos encontrados también respaldan los planteamientos de la Teoría del Aprendizaje Socioemocional propuesta por CASEL. Esta teoría sostiene que el desarrollo infantil involucra competencias relacionadas con la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social y las habilidades de relación. Las dificultades identificadas en el diagnóstico aparecieron justamente en estas competencias, lo que confirma la utilidad de la teoría para comprender el comportamiento socioemocional de los niños de educación inicial. Además, la organización de las dimensiones evaluadas mantuvo correspondencia con las competencias propuestas por CASEL, lo que permitió orientar de manera coherente el diseño del programa.

En relación con el aspecto metodológico, la investigación aportó información sobre una realidad poco estudiada en el contexto de Cutervo. La utilización de una escala de apreciación permitió observar comportamientos socioemocionales propios de la edad y obtener información útil para la elaboración de la propuesta. No obstante, el estudio se

desarrolló únicamente con estudiantes de una institución educativa y mediante un diseño descriptivo con propuesta, razón por la cual no fue posible comprobar experimentalmente los efectos del programa diseñado. Este aspecto abre la posibilidad de desarrollar futuras investigaciones que apliquen y evalúen la propuesta en diferentes instituciones educativas para determinar su efectividad en el fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intrapersonales.

Finalmente, el diagnóstico realizado permitió identificar necesidades concretas en los estudiantes, el programa respondió a dichas necesidades mediante doce sesiones organizadas en tres dimensiones y la validación por especialistas confirmó su pertinencia pedagógica. Estos resultados permitieron alcanzar los objetivos planteados y ofrecer una propuesta orientada al fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca.

CAPITULO V PROPUESTA

Título de la propuesta

Aprendo a sentir, comprender y convivir: programa para el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo, Cajamarca.

Objetivo de la propuesta

Desarrollar las habilidades interpersonales e intrapersonales en los estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo mediante experiencias de aprendizaje orientadas al reconocimiento emocional, la interacción social y la convivencia escolar.

Metodología de la propuesta

La propuesta se fundamenta en el aprendizaje socioemocional y se desarrolla mediante una metodología lúdica, artística y participativa. Las actividades promueven la exploración de emociones, la interacción entre pares, la cooperación, el diálogo y la participación activa de los estudiantes. Asimismo, se utilizan dinámicas grupales, juegos cooperativos, dramatizaciones, cuentos, canciones, dibujos y actividades de expresión corporal que favorecen el desarrollo de habilidades personales y sociales acordes con la edad de los participantes.

Desarrollo de las sesiones

La propuesta está estructurada en doce sesiones de aprendizaje organizadas en tres dimensiones: expresión creativa, interacción lúdica y cooperación, y participación y convivencia escolar. Cada sesión se desarrolla mediante tres momentos pedagógicos.

Inicio. En este momento se realizan actividades de motivación, recuperación de experiencias previas, presentación de situaciones significativas y establecimiento de acuerdos de participación. Su finalidad es despertar el interés de los estudiantes y generar condiciones favorables para el aprendizaje.

Desarrollo. Corresponde al momento central de la sesión. Se ejecutan actividades lúdicas, artísticas y participativas orientadas al logro de los aprendizajes previstos. Los estudiantes interactúan con sus compañeros, expresan emociones, resuelven situaciones propuestas, participan en juegos cooperativos y desarrollan experiencias vinculadas con la temática trabajada.

Cierre. En esta etapa se promueve la reflexión sobre las actividades realizadas, la expresión de sentimientos, la valoración de los aprendizajes alcanzados y la retroalimentación por parte de la docente. Asimismo, se refuerzan los acuerdos de convivencia y se establecen compromisos sencillos relacionados con la temática desarrollada.

Los procedimientos metodológicos considerados durante el desarrollo de las sesiones incluyen la observación guiada, el diálogo reflexivo, la exploración de experiencias personales, el aprendizaje cooperativo, la participación activa, la retroalimentación permanente y la valoración de los avances observados en cada estudiante. Estos

procedimientos permiten fortalecer progresivamente las habilidades interpersonales e intrapersonales mediante experiencias significativas acordes con las características y necesidades de los niños de cuatro años.

Desarrollo de las sesiones

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 01

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Conozco mis emociones		
Tema DCN	Reconocimiento y expresión de las emociones		

Dimensión del programa: Autoconocimiento emocional.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Identifico y nombro mis emociones básicas.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Construye su identidad.	Autorregula sus emociones.	Identifica y nombra sus emociones básicas de alegría, tristeza, miedo y enojo en situaciones cotidianas.	Reconoce emociones representadas en imágenes y gestos, las nombra y expresa oralmente una emoción que experimenta.

Propósito de aprendizaje: Que los niños identifiquen y nombren las emociones básicas de **alegría, tristeza, miedo y enojo**, reconociéndolas en sí mismos mediante imágenes, gestos, juegos y situaciones cercanas a su experiencia.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y	Durante toda la sesión, la	Permanente	Tarjetas de emociones	Participa respetando las	Observación directa y

desarrollo de actitudes permanentes	docente propicia un ambiente afectivo, seguro y respetuoso para que cada niño pueda expresar cómo se siente sin temor a ser juzgado. Se promueve la escucha, el respeto por los turnos, la participación voluntaria y la aceptación de las emociones propias y de los compañeros. La evaluación se realiza permanentemente mediante la observación de las expresiones verbales, gestuales y corporales de los niños.		, materiales del aula.	emociones y expresiones de sus compañeros.	escala de apreciación.
INICIO: Despertar el interés	La docente organiza a los niños en semicírculo y presenta una “Caja de las emociones” . Les comenta: “Hoy ha llegado al aula una caja muy especial. Dentro hay unos personajes que quieren contarnos	5 min	Caja decorada, tarjetas con rostros emocionales.	Manifiesta interés y reconoce expresiones emocionales a partir de imágenes.	Observación directa.

	cómo se sienten”. Invita a cuatro niños a extraer, uno por uno, tarjetas que muestran rostros de alegría, tristeza, miedo y enojo. Cada tarjeta se muestra al grupo sin mencionar inicialmente el nombre de la emoción. Los niños observan el rostro, sus ojos, boca y expresión corporal. La docente pregunta: ¿Qué observan en este rostro?, ¿cómo creen que se siente este niño?, ¿qué parte de su cara nos ayuda a saberlo?				
INICIO: Recuperar los saberes previos	La docente muestra nuevamente las cuatro tarjetas y conversa con los niños: ¿Qué emociones conocen?, ¿cuándo están alegres?, ¿alguna vez han estado	5 min	Tarjetas de emociones , diálogo.	Nombra espontáneamente algunas emociones conocidas.	Registro de observación.

	tristes?, ¿qué cosas les producen miedo?, ¿qué hacen cuando están enojados? Los niños expresan libremente experiencias de su vida cotidiana. La docente registra oralmente las palabras utilizadas y refuerza los nombres correctos de las emociones sin calificar ninguna emoción como “mala”.				
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	Se presentan dos imágenes: en una, un niño recibe un regalo; en otra, un niño observa cómo se rompe su juguete. La docente pregunta: ¿Los dos niños sienten lo mismo?, ¿por qué uno sonríe y el otro no?, ¿podemos sentirnos alegres todo el tiempo?, ¿cómo podemos saber qué emoción estamos	5 min	Dos láminas con situaciones cotidianas.	Diferencia emociones a partir de situaciones sencillas.	Preguntas orales.

	sintiendo? Después de escuchar las respuestas comunica el propósito: “Hoy aprenderemos a identificar y nombrar nuestras emociones básicas”.				
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente presenta progresivamente cuatro tarjetas grandes. Explica mediante ejemplos cercanos: Alegría: “Puedo sentir alegría cuando juego con mis amigos”. Tristeza: “Puedo sentir tristeza cuando extraño a alguien o pierdo algo que quiero”. Miedo: “Puedo sentir miedo cuando escucho un ruido muy fuerte o estoy ante algo desconocido”. Enojo: “Puedo sentir enojo cuando algo no sucede como esperaba”. Después de cada explicación, todos repiten el	7 min	Tarjetas grandes de alegría, tristeza, miedo y enojo; imágenes.	Identifica y nombra las cuatro emociones básicas trabajadas.	Escala de apreciación.

	nombre de la emoción y realizan voluntariamente un gesto que la represente.				
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se desarrolla el juego “El espejo de las emociones”. Los niños se organizan en parejas. Uno selecciona una tarjeta sin enseñársela a su compañero y representa la emoción utilizando únicamente el rostro y el cuerpo. El compañero observa y dice: “Te sientes...”, nombrando la emoción que identifica. Después intercambian roles. La docente acompaña preguntando: ¿Qué viste en su rostro?, ¿cómo estaba su boca?, ¿cómo estaban sus ojos?, ¿qué emoción representó? Finalmente, algunos niños realizan las representaciones frente al grupo.	8 min	Tarjetas de emociones, espejo.	Reconoce y nombra emociones representadas mediante gestos faciales y corporales.	Escala de apreciación.

DESARROLLO: Aplicar	Se realiza la actividad “Así me siento hoy” . Cada niño recibe una ficha con un rostro en blanco. La docente pregunta: ¿Cómo te sientes en este momento? Cada estudiante escoge una emoción y dibuja la expresión correspondiente. Luego muestra su producción y completa oralmente la frase: “Hoy me siento...” . Cuando sea posible agrega: “porque...” . La docente acompaña a quienes todavía requieren apoyo para identificar o nombrar la emoción.	7 min	Ficha “Así me siento hoy”, lápices, crayolas.	Identifica y nombra una emoción que experimenta personalmente.	Escala de apreciación y producción gráfica.
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	La docente coloca las cuatro tarjetas en diferentes lugares del aula. Dice situaciones sencillas: “María recibió un abrazo de mamá”, “Pedro	3 min	Tarjetas de emociones, espacio del aula.	Relaciona situaciones cotidianas con la emoción correspondiente y la nombra.	Observación y escala de apreciación.

	perdió su juguete”, “Ana escuchó un ruido fuerte”, “Luis quería seguir jugando, pero tuvo que guardar los juguetes”. Los niños se desplazan hacia la tarjeta que representa la emoción correspondiente y dicen juntos su nombre: alegría, tristeza, miedo o enojo. Después explican brevemente por qué eligieron esa tarjeta.				
CIERRE: Reflexionar – metacognición	Los niños vuelven a sentarse en círculo. La docente pregunta: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿qué emociones conocimos?, ¿cómo podemos reconocer que estamos alegres?, ¿cómo es nuestro rostro cuando estamos tristes?, ¿qué emoción fue más fácil de	3 min	Tarjetas de emociones .	Expresa lo aprendido y nombra las emociones trabajadas.	Preguntas de metacognición.

	reconocer?, ¿cómo te sientes ahora? Se muestran nuevamente las tarjetas para que los niños nombren las cuatro emociones. La docente refuerza la idea: “Todas las emociones forman parte de nosotros; lo primero es aprender a reconocerlas y nombrarlas”.				
CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	Se propone utilizar durante la jornada el “Panel de cómo me siento”. Cuando un niño experimente una emoción, podrá acercarse y colocar su símbolo junto al rostro correspondiente, diciendo: “Me siento alegre”, “me siento triste”, “tengo miedo” o “estoy enojado”. La docente invita a utilizar también estas expresiones en casa para	2 min	Panel de emociones , símbolos o fotografías de los niños.		

	comunicar a la familia cómo se sienten.				
--	---	--	--	--	--

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación se realizará durante toda la actividad mediante **observación directa**, considerando que en niños de cuatro años las habilidades socioemocionales se manifiestan fundamentalmente mediante expresiones, acciones, gestos e interacciones. Esto mantiene correspondencia con la metodología de la tesis, donde la observación constituye la técnica para registrar el reconocimiento de emociones y otras manifestaciones socioemocionales.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Identifica emociones básicas al observar expresiones faciales y situaciones cotidianas.	Selecciona correctamente imágenes correspondientes a alegría, tristeza, miedo y enojo.	Observación	Escala de apreciación
Nombra las emociones básicas trabajadas.	Expresa verbalmente “alegría”, “tristeza”, “miedo” y “enojo”.	Observación	Escala de apreciación
Reconoce una emoción experimentada personalmente.	Completa oralmente la expresión “Hoy me siento...”.	Observación	Escala de apreciación
Expresa una emoción mediante recursos gestuales o gráficos.	Representa mediante gestos o dibujos una emoción determinada.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Reconocer el aprendizaje alcanzado.
¿Qué emociones conocimos?	Recordar y nombrar las emociones básicas.
¿Cómo podemos saber qué emoción sentimos?	Reconocer manifestaciones emocionales propias.
¿Qué emoción fue más fácil de reconocer?	Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje.
¿Qué actividad te gustó más?	Identificar experiencias significativas de la sesión.
¿Cómo te sientes ahora?	Aplicar el reconocimiento emocional a sí mismo.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 1: “Conozco mis emociones”

Objetivo: valorar el desempeño del niño en la identificación y denominación de sus emociones básicas.

Indicaciones: observar el desempeño de cada estudiante durante las actividades de la sesión y marcar con una “X” el nivel alcanzado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Identifica la alegría al observar expresiones o situaciones cotidianas.	☐	☐	☐	☐
2	Identifica la tristeza al observar expresiones o situaciones cotidianas.	☐	☐	☐	☐
3	Identifica el miedo al observar expresiones o situaciones cotidianas.	☐	☐	☐	☐
4	Identifica el enojo al observar expresiones o situaciones cotidianas.	☐	☐	☐	☐
5	Nombra verbalmente las emociones básicas trabajadas.	☐	☐	☐	☐
6	Reconoce y comunica una emoción que experimenta personalmente.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño durante la sesión
Inicio	Presenta dificultad para identificar y nombrar emociones básicas y requiere acompañamiento permanente.
En proceso	Identifica y nombra algunas emociones básicas, aunque todavía necesita preguntas, imágenes o apoyo de la docente.
Logro esperado	Identifica y nombra de manera autónoma las emociones básicas trabajadas y reconoce cómo se siente.
Logro destacado	Identifica, nombra y diferencia autónomamente las emociones, expresando además situaciones sencillas relacionadas con ellas.

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

La selección de estas referencias responde al fundamento teórico de la propia tesis, que adopta el aprendizaje socioemocional como sustento del programa y considera el reconocimiento y manejo de emociones dentro del desarrollo de las habilidades intrapersonales e interpersonales.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Tarjetas de emociones básicas

Se prepararán cuatro tarjetas grandes, preferentemente con rostros infantiles claramente diferenciados:

Tarjeta	Emoción	Características visuales sugeridas
1	 Alegría	Sonrisa, ojos expresivos, postura abierta.
2	 Tristeza	Boca hacia abajo, mirada baja, lágrimas.
3	 Miedo	Ojos abiertos, boca abierta, expresión de sorpresa o temor.
4	 Enojo	Cejas inclinadas, boca tensa, expresión de molestia.

Anexo 2. Ficha de trabajo “Así me siento hoy”

Nombre: _____

Fecha: _____

¿Cómo me siento hoy?

El niño dibuja en un rostro vacío la expresión que representa cómo se siente.

Hoy me siento: _____

Porque: _____

La segunda frase será expresada principalmente de manera oral por el niño y podrá ser registrada por la docente.

Anexo 3. Situaciones para el juego de identificación

Situación presentada por la docente	Emoción esperada
Recibo un abrazo de una persona que quiero.	Alegría
Se rompe mi juguete favorito.	Tristeza
Escucho un ruido fuerte cuando estoy solo.	Miedo
Un compañero toma mi juguete sin pedírmelo.	Enojo
Juego con mis amigos en el recreo.	Alegría
Extraño a una persona que quiero.	Tristeza

Anexo 4. Panel “¿Cómo me siento?”

El panel permanecerá visible en el aula y estará organizado en cuatro espacios:

 Estoy alegre	 Estoy triste	 Tengo miedo	 Estoy enojado
Los niños colocan aquí su símbolo cuando experimentan alegría.	Los niños colocan aquí su símbolo cuando experimentan tristeza.	Los niños colocan aquí su símbolo cuando experimentan miedo.	Los niños colocan aquí su símbolo cuando experimentan enojo.

Anexo 5. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Conozco mis emociones.

Aprendizaje: Identifico y nombro mis emociones básicas.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Reconoce la alegría.	☐	☐	☐	
Reconoce la tristeza.	☐	☐	☐	
Reconoce el miedo.	☐	☐	☐	

Reconoce el enojo.	☐	☐	☐	
Nombra las emociones.	☐	☐	☐	
Comunica cómo se siente.	☐	☐	☐	

Así queda la **sesión 1 íntegramente desarrollada conforme al formato proporcionado**, incluyendo todos los momentos y cuadros que exige el modelo. La misma estructura debe mantenerse en las otras once sesiones; lo que cambiará será el aprendizaje específico, las actividades, indicadores, evaluación y anexos correspondientes a cada una.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 02

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Mi cuerpo me habla		
Tema DCN	Reconocimiento de sensaciones corporales vinculadas con las emociones		

Dimensión del programa: Autoconocimiento emocional.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Reconozco las sensaciones que experimento.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Construye su identidad.	Autorregula sus emociones.	Reconoce las sensaciones que experimenta e identifica algunas manifestaciones de su cuerpo asociadas a diferentes emociones y situaciones cotidianas.	Señala partes de su cuerpo donde percibe determinadas sensaciones y comunica, mediante palabras, gestos o representaciones gráficas, qué experimenta ante situaciones emocionales sencillas.

Propósito de aprendizaje: Que los niños reconozcan que las emociones pueden manifestarse mediante diferentes sensaciones corporales y aprendan a observar señales de su propio cuerpo, como cambios en los latidos del corazón, tensión, calor, temblor, movimiento o deseos de llorar y sonreír.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
----------------------	---------------------------	--------	----------	-------------	--------------

Motivación, evaluación y desarrollo de actitudes permanentes	Durante toda la actividad, la docente genera un clima de confianza para que los niños observen y comuniquen las sensaciones que experimentan. Se promueve la participación, escucha, respeto de turnos y aceptación de las diferentes maneras en que cada niño puede sentir una emoción. La docente observa permanentemente las respuestas verbales, corporales y gestuales de los estudiantes.	Permanente	Materiales de la sesión y espacio del aula.	Participa con confianza y respeta las experiencias y expresiones de sus compañeros.	Observación directa y escala de apreciación.
INICIO: Despertar el interés	La docente invita a los niños a colocarse de pie y propone el juego “Escucho mi cuerpo” . Primero permanecen tranquilos y colocan una mano sobre el pecho para intentar percibir los latidos del corazón. Después realizan pequeños saltos durante algunos segundos. Se detienen y	5 min	Espacio libre del aula.	Percibe y comunica cambios sencillos producidos en su cuerpo.	Observación directa.

	vuelven a colocar la mano sobre el pecho. La docente pregunta: ¿Qué sienten?, ¿su corazón está igual que antes?, ¿qué cambió en su cuerpo?, ¿están respirando igual o más rápido? Se permite que los niños exploren y expresen libremente lo percibido.				
INICIO: Recuperar los saberes previos	La docente recuerda brevemente las emociones conocidas en la sesión anterior y muestra las tarjetas de alegría, tristeza, miedo y enojo. Pregunta: ¿Recuerdan estas emociones?, ¿qué siente nuestro cuerpo cuando estamos alegres?, ¿qué pasa cuando tenemos miedo?, ¿qué hacemos cuando estamos tristes?, ¿qué ocurre con nuestro cuerpo cuando nos enojamos? Se escuchan las	5 min	Tarjetas de emociones .	Relaciona algunas emociones conocidas con manifestaciones de su cuerpo.	Registro de observación.

	respuestas sin exigir que todos experimenten las emociones de la misma manera.				
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	La docente plantea una situación: “Imaginemos que estamos jugando y de pronto escuchamos un ruido muy fuerte detrás de nosotros. ¿Qué podría pasar con nuestro cuerpo?” Luego pregunta: ¿Nuestro cuerpo puede avisarnos que tenemos miedo?, ¿cómo lo hace?, ¿podemos sentir las emociones solamente en nuestra cara o también en otras partes del cuerpo? Finalmente comunica: “Hoy aprenderemos a escuchar nuestro cuerpo y reconocer las sensaciones que experimentamos”.	5 min	Lámina de una situación cotidiana o narración oral.	Formula respuestas sobre la relación entre emociones y sensaciones corporales.	Preguntas orales.
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente presenta la silueta grande de un niño y explica,	7 min	Silueta del cuerpo humano, tarjetas de emociones	Reconoce diferentes manifestaciones corporales relacionadas	Escala de apreciación.

	utilizando ejemplos sencillos, que nuestro cuerpo puede darnos señales cuando experimentamos emociones. Por ejemplo: “Cuando tengo miedo, mi corazón puede latir más rápido”; “cuando estoy triste, puedo sentir ganas de llorar”; “cuando estoy alegre, puedo sonreír y sentir deseos de moverme”; “cuando estoy enojado, puedo sentir mi cuerpo tenso o calor”. Se aclara que no todas las personas sienten exactamente lo mismo y que es importante aprender a observar el propio cuerpo.		, imágenes.	con experiencias emocionales.	
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se realiza el juego “¿Dónde lo siento?” . La docente menciona situaciones sencillas: “Vas a recibir una sorpresa”, “escuchas un ruido muy fuerte”, “se rompe un dibujo	8 min	Silueta corporal, tarjetas con situaciones.	Identifica y señala sensaciones o manifestaciones corporales relacionadas con situaciones emocionales.	Escala de apreciación.

	que te gustaba”, “alguien toma tu juguete sin permiso”. Después de cada situación, los niños representan cómo podría reaccionar su cuerpo. Toca o señalan la parte donde creen sentir algo: pecho, rostro, manos, barriga u otra zona. La docente pregunta: ¿Qué siente tu cuerpo?, ¿dónde lo sientes?, ¿qué hace tu cara?, ¿cómo está tu corazón?				
DESARROLLO: Aplicar	Cada niño recibe la ficha “Mi cuerpo me habla”, que contiene una silueta corporal. La docente presenta nuevamente una emoción o invita al niño a recordar una experiencia sencilla. Cada estudiante señala, dibuja o marca en la silueta dónde percibe alguna sensación. Después completa oralmente una expresión como: “Cuando siento	7 min	Ficha con silueta corporal, crayolas, lápices.	Reconoce y comunica una sensación corporal experimentada o relacionada con una emoción.	Producción gráfica y escala de apreciación.

	miedo, mi cuerpo...”, “Cuando estoy alegre, mi cuerpo...” o “Cuando me enojo, siento...”. La docente registra las expresiones espontáneas de los niños.				
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	Se desarrolla el juego rápido “Mi cuerpo dice...”. La docente muestra una tarjeta de emoción y los niños realizan una posible manifestación corporal. Luego pregunta a algunos: ¿Qué hizo tu cuerpo?, ¿qué sentiste?, ¿en qué parte de tu cuerpo lo notaste? Se recupera la idea central: nuestro cuerpo puede darnos señales de cómo nos sentimos.	3 min	Tarjetas de emociones .	Reconoce que las emociones pueden producir diferentes sensaciones corporales.	Observación y escala de apreciación.
CIERRE: Reflexionar – metacognición	Los niños se sientan en círculo y dialogan mediante preguntas: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿nuestro cuerpo puede decirnos cómo nos sentimos?, ¿qué pasa con nuestro	3 min	Silueta corporal y tarjetas.	Comunica lo aprendido sobre las sensaciones corporales.	Preguntas de metacognición.

	corazón cuando nos movemos o sentimos algo intenso?, ¿qué puede pasar con nuestro cuerpo cuando tenemos miedo?, ¿qué sensación descubriste hoy?, ¿qué actividad te gustó más? La docente escucha y refuerza las respuestas relacionadas con el aprendizaje de la sesión.				
CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	La docente invita a los niños a utilizar lo aprendido durante la jornada y en casa. Cuando experimenten una emoción, pueden detenerse un momento y preguntarse: “¿Qué está sintiendo mi cuerpo?”. Se propone contar a un familiar una situación sencilla empleando expresiones como: “Cuando tuve miedo, sentí...” o “Cuando estaba alegre, mi cuerpo...”.	2 min	Experiencias cotidianas.		

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa y permanente**. La docente observará principalmente si el niño comienza a prestar atención a sus propias sensaciones corporales y logra comunicarlas verbalmente, mediante gestos o representaciones gráficas.

No se pretende que todos los niños relacionen una emoción con una manifestación corporal idéntica. El aprendizaje central consiste en que progresivamente puedan **reconocer las sensaciones que experimentan**, tal como establece el esquema del programa.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Reconoce cambios o sensaciones producidas en su propio cuerpo.	Comunica alguna sensación experimentada después del movimiento o ante una situación presentada.	Observación	Escala de apreciación
Identifica partes del cuerpo donde percibe determinadas sensaciones.	Señala en sí mismo o en una silueta corporal dónde percibe una sensación.	Observación	Escala de apreciación
Relaciona algunas emociones con manifestaciones corporales.	Expresa verbal, gestual o gráficamente una señal corporal relacionada con una emoción.	Observación	Escala de apreciación
Comunica las sensaciones que experimenta.	Completa expresiones como “Mi cuerpo siente...” o “Cuando tengo miedo siento...”.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Reconocer el aprendizaje alcanzado.
¿Qué nos puede decir nuestro cuerpo?	Comprender la idea central de la sesión.
¿Qué sensación descubriste en tu cuerpo?	Favorecer el autoconocimiento corporal.
¿Dónde podemos sentir nuestras emociones?	Relacionar cuerpo y experiencia emocional.
¿Todos sentimos exactamente lo mismo?	Reconocer diferencias individuales.
¿Qué actividad te ayudó a escuchar tu cuerpo?	Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 2: “Mi cuerpo me habla”

Objetivo: valorar la capacidad del niño para reconocer y comunicar las sensaciones que experimenta.

Indicaciones: observar a cada estudiante durante las actividades y marcar con una “X” el nivel de desempeño evidenciado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
-----	-------------	--------	------------	----------------	-----------------

1	Percibe cambios sencillos que ocurren en su cuerpo.	☐	☐	☐	☐
2	Señala alguna parte de su cuerpo donde percibe una sensación.	☐	☐	☐	☐
3	Reconoce manifestaciones corporales asociadas a situaciones emocionales.	☐	☐	☐	☐
4	Comunica mediante palabras o gestos alguna sensación que experimenta.	☐	☐	☐	☐
5	Representa gráficamente una sensación o su ubicación en el cuerpo.	☐	☐	☐	☐
6	Relaciona una emoción conocida con alguna manifestación de su cuerpo.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
Inicio	Presenta dificultad para reconocer o comunicar las sensaciones que experimenta y requiere acompañamiento permanente.
En proceso	Reconoce algunas sensaciones corporales cuando recibe preguntas, ejemplos o acompañamiento de la docente.
Logro esperado	Reconoce y comunica de manera autónoma sensaciones corporales relacionadas con diferentes experiencias emocionales.
Logro destacado	Reconoce, localiza y comunica espontáneamente diferentes sensaciones de su cuerpo y las relaciona con situaciones emocionales sencillas.

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

Para la versión final de la tesis conviene conservar únicamente las referencias que ya estén verificadas e incorporadas en su bibliografía general, evitando introducir fuentes nuevas que no estén sustentadas documentalmente.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Silueta “Mi cuerpo me habla”

Se utilizará una silueta infantil de cuerpo completo para que el estudiante pueda señalar o colorear dónde reconoce una determinada sensación.

Nombre: _____

Fecha: _____

¿Dónde lo siento?

Los niños pueden señalar o colorear:

Parte del cuerpo	Ejemplos que pueden surgir de los niños
Pecho	"Mi corazón late rápido".
Rostro	"Siento calor", "sonrío", "lloro".
Manos	"Me tiemblan", "las aprieto".
Barriga	"Siento algo en mi barriga".
Piernas	"Quiero correr", "me tiemblan".
Todo el cuerpo	"Quiero moverme", "me quedo quieto".

Los ejemplos sirven para orientar a la docente; **no deben imponerse como respuestas únicas.**

Anexo 2. Tarjetas para "¿Dónde lo siento?"

Situación	Emoción que podría aparecer	Posibles manifestaciones corporales
Recibes una sorpresa que te gusta mucho.	Alegría	Sonrisa, movimiento, energía.
Escuchas inesperadamente un ruido fuerte.	Miedo	Latidos rápidos, sobresalto, tensión.
Se rompe un dibujo que te gustaba.	Tristeza	Ganas de llorar, rostro decaído.
Alguien toma un juguete que estabas utilizando.	Enojo	Tensión, calor, manos apretadas.

Anexo 3. Tarjetas del juego "Mi cuerpo dice..."

La docente prepara cuatro tarjetas con las emociones trabajadas en la primera sesión:

ALEGRÍA – TRISTEZA – MIEDO – ENOJO

Al mostrar cada tarjeta, los niños representan libremente con su cuerpo cómo podrían sentirse.

Anexo 4. Ficha individual "Mi cuerpo me habla"

Nombre: _____

Hoy escucho mi cuerpo.

La docente propone una emoción o situación.

El niño colorea o marca en la silueta dónde siente algo.

La docente registra su respuesta oral:

Cuando me siento _____, **mi cuerpo** _____.

Lo siento principalmente en _____.

Anexo 5. Registro individual de la docente

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Percibe cambios en su cuerpo.	☐	☐	☐	
Señala dónde percibe una sensación.	☐	☐	☐	
Comunica una sensación mediante palabras o gestos.	☐	☐	☐	
Relaciona alguna sensación con una emoción.	☐	☐	☐	
Representa gráficamente lo que siente.	☐	☐	☐	
Participa respetando las experiencias de los demás.	☐	☐	☐	

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 03

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Calmo mi corazón		
Tema DCN	Regulación de las emociones mediante estrategias sencillas de relajación		

Dimensión del programa: Autorregulación emocional.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Aprendo a relajarme y manejar mis emociones.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Construye su identidad.	Autorregula sus emociones.	Aprende a relajarse y manejar sus emociones utilizando estrategias sencillas de respiración y calma ante situaciones que generan enojo, miedo, tristeza o inquietud.	Practica la respiración pausada y otras acciones sencillas de relajación y expresa cuándo puede utilizarlas para recuperar la calma.

Propósito de aprendizaje: Que los niños descubran y practiquen estrategias sencillas y apropiadas para su edad que les permitan recuperar progresivamente la calma cuando experimentan emociones intensas.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y desarrollo de actitudes permanentes	Durante toda la sesión, la docente genera un ambiente tranquilo, afectivo y seguro. Se recuerda que todas las emociones pueden sentirse y que podemos aprender maneras adecuadas de recuperar la calma. Se promueve el respeto, la escucha, los turnos y la participación voluntaria. La docente acompaña sin exigir que todos los niños se tranquilicen de la misma manera y observa permanentemente sus respuestas.	Permanente	Materiales de la sesión y espacio del aula.	Participa respetuosamente y muestra disposición para practicar estrategias de calma.	Observación directa y escala de apreciación.
INICIO: Despertar el interés	La docente presenta un títere llamado “Corazoncito” . El personaje llega agitado y cuenta: “Quería seguir jugando, pero tuve que guardar mi juguete. Me enojé mucho y ahora siento	5 min	Títere o muñeco, corazón de cartulina.	Reconoce una situación emocional y propone alguna acción para recuperar la calma.	Observación directa.

	que mi corazón está muy rápido. No sé qué hacer". La docente invita a observarlo y pregunta: ¿Qué le sucede a Corazoncito?, ¿cómo creen que se siente?, ¿qué podríamos hacer para ayudarlo a sentirse más tranquilo? Los niños plantean libremente diferentes alternativas.				
INICIO: Recuperar los saberes previos	Se recuperan las dos sesiones anteriores. La docente muestra las tarjetas de emociones y recuerda: "Primero aprendimos a nombrar nuestras emociones y después descubrimos que nuestro cuerpo nos da señales". Pregunta: ¿Qué emociones conocemos?, ¿qué puede pasar con nuestro cuerpo cuando estamos	5 min	Tarjetas de emociones y silueta corporal.	Relaciona emociones y sensaciones corporales con experiencias personales.	Registro de observación.

	enojados o tenemos miedo?, ¿qué hacemos cuando sentimos nuestro cuerpo muy inquieto?, ¿alguna vez hicieron algo para tranquilizarse ?				
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	La docente plantea: “ Si estoy muy enojado y grito o golpeo un juguete, ¿eso me ayuda a estar tranquilo?, ¿qué podría hacer en lugar de gritar?, ¿podemos ayudar a nuestro cuerpo a recuperar la calma? ” Se escuchan las respuestas y se comunica el propósito: “ Hoy aprenderemos algunas maneras de relajar nuestro cuerpo y calmar nuestras emociones ”.	5 min	Títere y tarjetas.	Reconoce la necesidad de utilizar acciones adecuadas ante emociones intensas.	Preguntas orales.
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente explica que cuando una emoción se siente con mucha	7 min	Flor real o de papel, vela de cartulina o imagen.	Practica una estrategia sencilla de respiración para recuperar la calma.	Escala de apreciación.

	intensidad podemos detenernos, respirar lentamente y darnos un momento para recuperar la calma. Presenta la estrategia “Huelo la flor y soplo la vela”. Primero muestra una flor: los niños imaginan que la huelen tomando aire lentamente por la nariz. Después muestra una vela: expulsan el aire suavemente por la boca como si quisieran mover la llama sin apagarla de golpe. La docente realiza el ejercicio junto con los niños varias veces, sin forzar respiraciones profundas.				
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se realiza el juego “Mi corazón vuelve a estar tranquilo”. Los niños colocan suavemente una mano sobre el pecho. La docente propone	8 min	Espacio libre, tarjetas con los cuatro pasos.	Sigue una secuencia sencilla de acciones orientadas a recuperar la calma.	Escala de apreciación.

	movimientos corporales moderados durante unos segundos y después invita a detenerse. Los niños practican: 1. Me detengo; 2. Respiro lentamente; 3. Relajo mi cuerpo; 4. Digo cómo me siento. Se repite el procedimiento. Luego la docente pregunta: ¿Cómo estaba tu cuerpo antes?, ¿cómo está después?, ¿qué hicimos para tranquilizarnos?				
DESARROLLO: Aplicar	La docente presenta situaciones cercanas: “Un compañero tomó el juguete que estabas usando”; “escuchaste un ruido que te asustó”; “tu torre de bloques se cayó”; “mamá se demora en llegar”. Ante cada situación, los niños identifican cómo podrían	7 min	Tarjetas con situaciones, flor y vela de papel.	Utiliza una estrategia de relajación ante situaciones emocionales simuladas.	Escala de apreciación y observación directa.

	sentirse y practican una estrategia: detenerse, respirar, relajar las manos y el cuerpo o pedir ayuda. Después expresan: “Cuando me siento..., puedo...” .				
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	Se presentan tarjetas con distintas acciones: respirar lentamente, gritar, empujar, pedir ayuda, descansar unos momentos, golpear objetos. Los niños seleccionan aquellas que pueden ayudarlos a recuperar la calma. La docente pregunta: ¿Cuál elegirías?, ¿por qué?, ¿qué aprendimos para ayudar a nuestro cuerpo cuando una emoción se siente muy fuerte? Se refuerza la secuencia: me detengo – respiro –	3 min	Tarjetas de acciones.	Diferencia estrategias apropiadas de otras respuestas que pueden lastimar a otros o dañar objetos.	Observación y preguntas orales.

	relajo mi cuerpo – digo cómo me siento o pido ayuda.				
CIERRE: Reflexionar – metacognición	Los niños se sientan cómodamente formando un círculo. Practican una última vez “Huelo la flor y soplo la vela” . Después responden: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿qué podemos hacer cuando estamos muy enojados o asustados?, ¿cómo respiramos para tranquilizarnos?, ¿cómo quedó nuestro cuerpo después de respirar?, ¿qué actividad te ayudó a sentirte tranquilo?	3 min	Flor y vela de papel.	Explica mediante palabras o acciones una estrategia aprendida para recuperar la calma.	Preguntas de metacognición.
CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	La docente explica que desde ese momento podrán utilizar la estrategia cuando la necesiten en el aula, patio o casa. Se acondicionará un pequeño “Espacio de la	2 min	Cartel “Espacio de la calma”, imágenes de flor y vela.		

	calma” con una imagen de la flor y la vela. Se invita a contar a la familia lo aprendido y practicar juntos: “Cuando siento una emoción muy fuerte, puedo detenerme y respirar” .				
--	---	--	--	--	--

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa, continua y basada en la observación**. No se evaluará que el niño suprima o deje de experimentar emociones; se observará si empieza a reconocer que, cuando una emoción se intensifica, puede recurrir a estrategias sencillas para recuperar progresivamente la calma.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Reconoce cuándo una situación puede generar una emoción intensa.	Identifica verbal o gestualmente cómo podría sentirse ante situaciones presentadas.	Observación	Escala de apreciación
Practica una estrategia sencilla de respiración y relajación.	Realiza la actividad “Huelo la flor y soplo la vela”.	Observación	Escala de apreciación
Sigue acciones sencillas para recuperar la calma.	Se detiene, respira y relaja progresivamente su cuerpo durante el juego.	Observación	Escala de apreciación
Identifica acciones adecuadas para manejar una emoción intensa.	Selecciona respirar, pedir ayuda o darse un momento de calma frente a otras acciones.	Observación	Escala de apreciación
Reconoce cuándo podría utilizar una estrategia de calma.	Menciona o representa una situación cotidiana en la que podría aplicarla.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Recuperar el aprendizaje central.
¿Qué podemos hacer cuando sentimos una emoción muy fuerte?	Reconocer alternativas de autorregulación.
¿Cómo hacemos “Huelo la flor y soplo la vela”?	Recordar la estrategia practicada.
¿Cómo estaba nuestro cuerpo antes y después de respirar?	Reconocer cambios asociados a la relajación.
¿Cuándo podemos utilizar esta estrategia?	Favorecer la transferencia.

¿Qué actividad te ayudó a sentirte más tranquilo?	Reflexionar sobre la experiencia personal.
---	--

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 3: “Calmo mi corazón”

Objetivo: valorar la capacidad del niño para practicar estrategias sencillas orientadas a relajarse y manejar progresivamente sus emociones.

Indicaciones: observar a cada estudiante durante las diferentes actividades y marcar con una “X” el nivel alcanzado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Reconoce situaciones en las que puede experimentar una emoción intensa.	☐	☐	☐	☐
2	Participa en ejercicios sencillos de respiración y relajación.	☐	☐	☐	☐
3	Sigue la secuencia: detenerse, respirar y relajar el cuerpo.	☐	☐	☐	☐
4	Diferencia acciones que ayudan a recuperar la calma de aquellas que pueden afectar a otros.	☐	☐	☐	☐
5	Utiliza una estrategia de calma ante una situación simulada.	☐	☐	☐	☐
6	Comunica cuándo podría utilizar alguna estrategia aprendida.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
Inicio	Requiere acompañamiento permanente para participar en estrategias sencillas de respiración o relajación.
En proceso	Practica algunas estrategias de calma con orientación, modelado o recordatorios de la docente.
Logro esperado	Practica las estrategias propuestas y reconoce cuándo puede utilizarlas para recuperar progresivamente la calma.
Logro destacado	Selecciona y utiliza espontáneamente una estrategia sencilla de calma y explica en qué situaciones puede emplearla.

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

La sesión mantiene el fundamento de aprendizaje socioemocional adoptado por la tesis, que vincula la autorregulación con la gestión emocional y el control progresivo de impulsos.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Tarjetas “Huelo la flor y soplo la vela”

Se preparan dos tarjetas grandes:

Tarjeta	Acción que representa	Indicación para el niño
 Huelo la flor	Tomar aire suavemente por la nariz.	“Imagina que hueles una flor”.
 Soplo la vela	Expulsar lentamente el aire por la boca.	“Sopla suavemente la vela”.

La docente modelará la actividad y evitará convertirla en una competencia de quién toma o expulsa más aire.

Anexo 2. Secuencia visual “Calmo mi corazón”

Paso	Acción	Expresión para recordar
1	Me detengo.	PARO
2	Respiro lentamente.	RESPIRO
3	Relajo mi cuerpo.	ME CALMO
4	Expreso cómo me siento o pido ayuda.	LO DIGO

Estas cuatro imágenes pueden colocarse posteriormente en el espacio de la calma del aula.

Anexo 3. Tarjetas de situaciones cotidianas

Situación	Posible emoción	Alternativa que puede practicarse
Un compañero toma el juguete que estabas utilizando.	Enojo	Detenerse, respirar y expresar lo ocurrido.
Escuchas inesperadamente un ruido fuerte.	Miedo	Respirar lentamente y acercarse a un adulto de confianza.
Se cae una construcción que estabas realizando.	Tristeza o enojo	Respirar, darse un momento y volver a intentarlo.
Una actividad no resulta como esperabas.	Enojo o frustración	Detenerse, respirar y pedir ayuda.
Extrañas a una persona querida.	Tristeza	Respirar, expresar cómo te sientes y buscar acompañamiento.

Anexo 4. Ficha “¿Qué puedo hacer para calmarme?”

Nombre: _____

Fecha: _____

Cuando siento una emoción muy fuerte puedo:

- ☐ Detenerme.
- ☐ Respirar lentamente.
- ☐ Relajar mi cuerpo.
- ☐ Decir cómo me siento.
- ☐ Pedir ayuda.

Dibujo lo que me ayuda a sentirme tranquilo:

Anexo 5. Espacio de la calma

Se propone acondicionar dentro del aula un lugar sencillo y accesible que incluya:

Recurso	Finalidad
Imagen de la flor y la vela	Recordar la respiración pausada.
Secuencia visual de cuatro pasos	Recordar qué hacer ante una emoción intensa.
Tarjetas de emociones	Facilitar que el niño comunique cómo se siente.
Cojín o espacio cómodo	Permitir unos momentos de tranquilidad.

El espacio de la calma **no se utilizará como castigo ni aislamiento**, sino como recurso voluntario de acompañamiento emocional.

Anexo 6. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Calmo mi corazón.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Reconoce cuándo una emoción puede sentirse intensamente.	☐	☐	☐	
Participa en el ejercicio de respiración.	☐	☐	☐	
Se detiene antes de realizar la estrategia.	☐	☐	☐	
Practica una acción para relajar su cuerpo.	☐	☐	☐	
Expresa cómo se siente después del ejercicio.	☐	☐	☐	
Identifica cuándo puede utilizar una estrategia de calma.	☐	☐	☐	

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 04

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Pienso antes de actuar		
Tema DCN	Reconocimiento y regulación progresiva de impulsos en situaciones cotidianas		

Dimensión del programa: Autorregulación emocional.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Reconozco mis impulsos y elijo mejores acciones.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Construye su identidad.	Autorregula sus emociones.	Reconoce sus impulsos y elige mejores acciones ante situaciones cotidianas que le generan enojo, frustración, impaciencia o deseo de actuar inmediatamente.	Participa en situaciones simuladas en las que se detiene, identifica lo que quiere hacer y selecciona una acción respetuosa antes de actuar.

Propósito de aprendizaje: Que los niños reconozcan que algunas emociones pueden llevarlos a actuar rápidamente y practiquen una secuencia sencilla que les permita **detenerse, pensar y elegir una acción adecuada** antes de responder.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y desarrollo de actitudes permanentes	Durante toda la sesión, la docente propicia un ambiente de confianza y respeto. Acompaña a los niños a reconocer lo que sienten y lo que desean hacer sin calificarlos negativamente. Se refuerza que sentir enojo, frustración o impaciencia es posible, pero podemos aprender a elegir qué hacemos con esas emociones. Se promueven la escucha, el respeto de turnos, la expresión verbal	Permanente	Materiales de la sesión, espacio del aula.	Participa respetando los turnos y muestra disposición para pensar antes de actuar.	Observación directa y escala de apreciación.

	y la búsqueda de acciones que no lastimen a otras personas ni dañen objetos.				
INICIO: Despertar el interés	La docente presenta dos títeres. Ambos quieren jugar con el mismo carrito. El primer títere intenta quitárselo al segundo y dice: “¡Lo quiero ahora!” . La docente detiene la representación justo antes de que lo arrebatase y pregunta: ¿Qué creen que quiere hacer?, ¿qué podría ocurrir si se lo quita?, ¿podría hacer algo diferente? Se escuchan las respuestas de los niños.	5 min	Dos títeres, carrito u otro juguete.	Reconoce una reacción impulsiva en una situación cotidiana.	Observación directa.
INICIO: Recuperar los saberes previos	La docente recuerda la sesión “Calmo mi corazón” y pregunta: ¿Qué aprendimos cuando sentimos una emoción muy fuerte?, ¿qué podemos hacer antes de gritar o empujar?, ¿cómo respirábamos?, ¿qué nos ayudaba a calmarnos? Se	5 min	Tarjetas de la sesión anterior: parar, respirar, calmarse.	Recupera estrategias aprendidas previamente para recuperar la calma.	Registro de observación.

	practica brevemente la estrategia de respirar. Luego pregunta: ¿Después de calmarnos podemos pensar qué hacer?				
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	La docente plantea: “Si quiero un juguete que tiene mi compañero, ¿debo quitárselo porque lo quiero mucho?, ¿qué puede pasar si actúo inmediatamente?, ¿podemos detenernos y elegir otra manera de actuar?” Presenta un pequeño semáforo y pregunta qué significa cada color. Después comunica: “Hoy aprenderemos a reconocer cuando queremos actuar rápidamente y a pensar antes de hacerlo”.	5 min	Semáforo de cartulina.	Propone alternativas diferentes ante una situación que requiere controlar un impulso.	Preguntas orales.
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente presenta la estrategia “El semáforo para pensar”. Explica:  ROJO: me	7 min	Semáforo grande, tarjetas roja, amarilla y verde.	Reconoce los tres pasos básicos para detenerse y pensar antes de actuar.	Escala de apreciación.

	detengo. No actúo inmediatamente. ● AMARILLO: pienso. Me pregunto: “¿Qué puedo hacer?”. ● VERDE: elijo y actúo. Realizo una acción que me ayude y respete a los demás. La docente modela una situación: “Quiero ser primero en la fila”. Representa inicialmente el impulso de adelantarse y luego aplica: me detengo – pienso – elijo esperar mi turno.				
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se realiza el juego “Rojo, amarillo y verde”. Los niños se desplazan por el aula. Cuando la docente muestra el color rojo, se detienen; con amarillo, colocan un dedo sobre la cabeza y dicen “pienso”; con verde, expresan o representan una acción adecuada. Después se presentan situaciones: “Quiero el juguete de mi amigo”;	8 min	Semáforo, tarjetas con situaciones, espacio libre.	Sigue la secuencia detenerse, pensar y elegir una acción.	Escala de apreciación.

	“quiero ser primero”; “mi compañero chocó accidentalment e mi torre”; “quiero hablar mientras otro niño está hablando”. En cada caso los niños aplican los tres pasos.				
DESARROLL O: Aplicar	Los niños participan en pequeñas dramatizaciones. Por parejas representan situaciones habituales del aula: dos quieren el mismo juguete; un niño quiere ser primero; alguien interrumpe a otro; una construcción se cae accidentalmente. Cuando aparece el impulso de arrebatarse, empujar, gritar o adelantarse, la docente muestra el semáforo. El niño practica: “Me detengo – pienso – elijo”. Entre las alternativas pueden surgir: pedir el juguete, esperar un turno, hablar con calma, pedir ayuda o volver a intentarlo.	7 min	Juguetes, bloques, semáforo, tarjetas de situaciones.	Elige una respuesta respetuosa ante una situación simulada que genera un impulso.	Escala de apreciación y observación directa.

DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	La docente muestra parejas de tarjetas: arrebatar/pedir, empujar/esperar, gritar/hablar, interrumpir/esperar el turno. Los niños observan y seleccionan la acción que elegirían después de detenerse y pensar. Se pregunta: ¿Cuál elegirías?, ¿por qué?, ¿qué debemos hacer antes de actuar rápidamente? Finalmente todos repiten acompañando con gestos: “Me detengo – pienso – elijo”.	3 min	Tarjetas con acciones adecuadas e inadecuadas .	Diferencia entre una respuesta impulsiva y una alternativa respetuosa.	Observación y preguntas orales.
CIERRE: Reflexionar – metacognición	Los niños forman un círculo alrededor del semáforo. La docente pregunta: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿qué significa el color rojo?, ¿qué hacemos cuando aparece el amarillo?, ¿qué hacemos con el verde?, ¿qué podemos hacer si queremos quitar un juguete?, ¿qué acción podemos elegir en lugar de	3 min	Semáforo de autorregulación.	Explica mediante palabras o gestos los pasos aprendidos.	Preguntas de metacognición .

	empujar?, ¿para qué nos sirve pensar antes de actuar?				
CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	El semáforo se coloca en un lugar visible del aula. La docente explica que podrá utilizarse durante las actividades cotidianas cuando aparezca una situación que requiera detenerse y pensar. Se invita a los niños a enseñar en casa los tres pasos: rojo: me detengo; amarillo: pienso; verde: elijo y actúo.	2 min	Semáforo para el aula.		

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa y permanente**, observando principalmente si el niño empieza a reconocer aquellas situaciones en las que siente deseos de responder inmediatamente y si logra practicar, con el acompañamiento correspondiente a su edad, una alternativa antes de actuar.

El propósito no consiste en exigir un control absoluto del comportamiento, sino en favorecer progresivamente el proceso de **reconocer el impulso, detenerse, pensar y elegir una acción**.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Reconoce situaciones en las que puede actuar impulsivamente.	Identifica qué podría hacer inmediatamente ante las situaciones representadas.	Observación	Escala de apreciación
Practica detenerse antes de actuar.	Responde al paso rojo del semáforo deteniendo momentáneamente su acción.	Observación	Escala de apreciación
Considera alternativas antes de responder.	Propone o selecciona diferentes maneras de actuar.	Observación	Escala de apreciación

Elige una acción respetuosa.	Selecciona pedir, esperar, dialogar, volver a intentarlo o solicitar ayuda.	Observación	Escala de apreciación
Aplica la secuencia aprendida.	Representa los pasos: me detengo, pienso y elijo.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Recuperar el aprendizaje central de la sesión.
¿Qué hacemos cuando aparece el rojo?	Recordar la acción de detenerse.
¿Qué hacemos con el amarillo?	Comprender la necesidad de pensar alternativas.
¿Qué hacemos cuando aparece el verde?	Reconocer el momento de elegir y actuar.
¿Qué podemos hacer en lugar de arrebatar o empujar?	Identificar alternativas respetuosas.
¿Cuándo podemos utilizar nuestro semáforo?	Transferir el aprendizaje a situaciones cotidianas.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 4: “Pienso antes de actuar”

Objetivo: valorar el progreso del niño para reconocer respuestas impulsivas y seleccionar acciones alternativas antes de actuar.

Indicaciones: observar a cada estudiante durante las actividades y marcar con una “X” el nivel de desempeño evidenciado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Reconoce una respuesta impulsiva en una situación cotidiana.	☐	☐	☐	☐
2	Se detiene momentáneamente antes de actuar durante las situaciones simuladas.	☐	☐	☐	☐
3	Reconoce los pasos del semáforo: detenerse, pensar y elegir.	☐	☐	☐	☐
4	Propone o identifica alternativas antes de actuar.	☐	☐	☐	☐
5	Elige acciones que respetan a sus compañeros.	☐	☐	☐	☐
6	Aplica la estrategia del semáforo en una situación simulada.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
Inicio	Presenta dificultad para detener una respuesta inmediata y requiere acompañamiento permanente para considerar otra acción.

En proceso	Se detiene y considera alternativas cuando recibe orientación, recordatorios o apoyo visual de la docente.
Logro esperado	Reconoce situaciones impulsivas y utiliza la secuencia detenerse, pensar y elegir ante las situaciones trabajadas.
Logro destacado	Utiliza espontáneamente la estrategia y propone alternativas respetuosas ante diferentes situaciones cotidianas.

Evaluación reflexiva de la docente

Aspectos para valorar después de la sesión	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
Las actividades permitieron trabajar el aprendizaje previsto.	☐	☐	☐	
Los niños comprendieron la secuencia del semáforo.	☐	☐	☐	
Las dramatizaciones fueron comprensibles para los niños de 4 años.	☐	☐	☐	
Los estudiantes lograron plantear alternativas antes de actuar.	☐	☐	☐	
Los recursos mantuvieron el interés y participación.	☐	☐	☐	
Se requiere reforzar la estrategia en próximas actividades.	☐	☐	☐	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

La sesión mantiene la orientación socioemocional establecida en la tesis, en la que la autorregulación constituye uno de los componentes trabajados progresivamente mediante experiencias apropiadas para los niños del nivel inicial.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Semáforo “Pienso antes de actuar”

El recurso se elaborará en tamaño grande y permanecerá posteriormente visible en el aula.

Color	Acción	Mensaje para el niño
● ROJO	Me detengo.	“Paro antes de actuar”.
○ AMARILLO	Pienso.	“¿Qué puedo hacer?”
● VERDE	Elijo y actúo.	“Elijo una buena acción”.

Anexo 2. Tarjetas de situaciones

Situación para representar	Impulso que podría aparecer	Alternativas que pueden surgir
Quiero un juguete que está utilizando mi compañero.	Arrebatarlo.	Pedirlo, esperar el turno.
Quiero ser el primero de la fila.	Adelantarme o empujar.	Esperar mi turno.

Un compañero derriba accidentalmente mi torre.	Gritar o empujar.	Decir cómo me siento y volver a construir.
Quiero hablar mientras otro compañero habla.	Interrumpir.	Escuchar y esperar mi turno.
Una actividad no sale como quiero.	Tirar los materiales.	Detenerme, respirar y volver a intentarlo.
No puedo realizar algo solo.	Enojarme o abandonar inmediatamente.	Pedir ayuda.

Anexo 3. Tarjetas “¿Cuál acción elijo?”

Se prepararán pares de imágenes para que los niños observen y seleccionen.

Respuesta impulsiva	Alternativa después de pensar
Arrebatarse un juguete.	Pedirlo y esperar.
Empujar para ser primero.	Esperar el turno.
Gritar cuando estoy enojado.	Expresar con palabras lo que siento.
Tirar los materiales.	Respirar y volver a intentarlo.
Interrumpir a un compañero.	Escuchar y esperar para hablar.
Quedarme sin pedir ayuda.	Solicitar ayuda a un adulto o compañero.

Anexo 4. Ficha “Me detengo, pienso y elijo”

Nombre: _____

Fecha: _____

¿Qué hago antes de actuar?

1. ● ME DETENGO

Dibujo o señalo la imagen de un niño que se detiene.

2. ● PIENSO

¿Qué puedo hacer?

3. ● ELIJO

Dibujo la acción que considero adecuada.

La respuesta puede ser expresada oralmente por el niño y registrada por la docente.

Anexo 5. Guion breve para la motivación

Títere 1: ¡Quiero ese carrito!

Títere 2: Estoy jugando con él.

Títere 1: ¡Pero yo lo quiero ahora!

La docente detiene la dramatización antes de que el primer títere intente arrebatarse el juguete.

Docente: ¿Qué quiere hacer nuestro amigo?

Niños: _____

Docente: ¿Qué podría pasar si le quita el carrito?

Niños: _____

Docente: ¿Qué podría hacer antes de actuar?

Niños: _____

Después de escuchar las respuestas, la situación se vuelve a representar aplicando el semáforo:

● **Me detengo** → ● **Pienso** → ● **Elijo**.

Anexo 6. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Pienso antes de actuar.

Aprendizaje: Reconozco mis impulsos y elijo mejores acciones.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Reconoce una respuesta impulsiva.	☐	☐	☐	
Se detiene ante la señal roja.	☐	☐	☐	
Comprende que debe pensar antes de responder.	☐	☐	☐	
Propone alguna alternativa de acción.	☐	☐	☐	
Elige una acción respetuosa.	☐	☐	☐	
Aplica los tres pasos durante una dramatización.	☐	☐	☐	

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 05

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()

Nombre o título de la actividad o sesión	Comparto y me comunico		
Tema DCN	Expresión, comunicación y escucha en situaciones de interacción		

Dimensión del programa: Interacción y convivencia social.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Me expreso y escucho a los demás.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Interactúa con todas las personas.	Se expresa y escucha a los demás durante situaciones de comunicación e interacción con sus compañeros.	Comunica una idea, necesidad, gusto o experiencia y presta atención cuando otro compañero habla, respetando progresivamente los turnos de participación.

Propósito de aprendizaje: Que los niños practiquen formas sencillas de comunicación con sus compañeros, expresando lo que piensan, sienten, necesitan o desean y aprendiendo a escuchar cuando otra persona habla.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y desarrollo de actitudes permanentes	Durante toda la sesión, la docente promueve un ambiente de confianza en el que todos puedan expresarse. Se refuerzan permanentemente la escucha, el respeto de turnos, el uso de palabras amables y la valoración de las ideas de los compañeros. La docente observa cómo	Permanente	Materiales de la sesión y espacio del aula.	Se comunica respetuosamente y muestra disposición para escuchar a sus compañeros.	Observación directa y escala de apreciación.

	los niños comunican sus ideas y cómo reaccionan cuando otra persona toma la palabra.				
INICIO: Despertar el interés	La docente presenta el “Micrófono viajero” , elaborado con material reciclado. Explica que este micrófono tiene una regla especial: cuando una persona lo tiene, puede hablar y los demás la escuchan. La docente inicia diciendo: “Me llamo... y hoy quiero contarles que me gusta...”. Luego entrega el micrófono a algunos niños para que compartan algo que les guste. Después pregunta: ¿Qué hicimos cuando nuestro compañero tenía el micrófono?, ¿pudimos escucharlo?, ¿cómo sabemos lo que quiere	5 min	Micrófono elaborado con material reciclado.	Participa expresando oralmente una idea o gusto personal.	Observación directa.

	decir otra persona?				
INICIO: Recuperar los saberes previos	La docente conversa con los niños: ¿Cómo hacemos para decirle algo a otra persona?, ¿qué hacemos cuando queremos pedir un juguete?, ¿cómo sabemos qué quiere contarnos un compañero?, ¿qué debemos hacer cuando otra persona está hablando?, ¿qué ocurre si todos hablamos al mismo tiempo? Se recogen las respuestas y experiencias de los estudiantes.	5 min	Diálogo, micrófono viajero.	Expresa conocimientos previos sobre hablar, escuchar y respetar turnos.	Registro de observación.
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	Dos títeres representan una breve situación. Ambos hablan simultáneamente, se interrumpen y ninguno logra comprender al otro. La docente pregunta: ¿Pudieron	5 min	Dos títeres.	Reconoce que para comunicarse es necesario hablar y escuchar.	Preguntas orales.

	entender lo que decían?, ¿por qué fue difícil escucharlos?, ¿qué deberían hacer para poder comunicarse? , ¿solo es importante hablar o también necesitamos escuchar? Finalmente comunica el propósito: “Hoy aprenderemos a expresarnos y escuchar a los demás”.				
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente explica mediante ejemplos sencillos que comunicarnos significa poder expresar nuestras ideas, necesidades y sentimientos, pero también prestar atención a lo que otra persona quiere decirnos. Presenta tres tarjetas: “Hablo”, “Escucho” y “Espero mi turno”. Modela cada acción: mirar al compañero, escuchar sin	7 min	Tarjetas: “Hablo”, “Escucho”, “Espero mi turno”.	Reconoce acciones básicas necesarias para comunicarse con otras personas.	Escala de apreciación.

	interrumpir y esperar para hablar. Los niños representan cada acción junto con la docente.				
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se desarrolla el juego “Te cuento y te escucho” . Los niños se organizan en parejas. Uno recibe el micrófono y responde a una pregunta sencilla: ¿Cuáles es tu juego favorito?, ¿qué te gusta hacer?, ¿qué animal te gusta?, ¿qué te hace feliz? El compañero escucha. Luego la docente pregunta al oyente: ¿Qué nos contó tu compañero? Después intercambian roles. La docente acompaña recordando: “Cuando mi amigo habla, yo escucho; después me toca hablar a mí” .	8 min	Micrófono viajero, tarjetas con imágenes y preguntas.	Expresa una idea personal y escucha la intervención de un compañero.	Escala de apreciación.
DESARROLLO: Aplicar	Se realiza la dinámica “Pido y respondo con	7 min	Juguetes, bloques, crayolas y otros	Comunica una necesidad o petición y escucha la	Escala de apreciación y observación directa.

	palabras". La docente coloca algunos juguetes y materiales en el centro. Por parejas, un niño practica una solicitud sencilla: "¿Me prestas el bloque, por favor?", "¿Puedo jugar contigo?", "Necesito el color rojo". El compañero escucha y responde: "Sí, cuando termine", "Sí, juguemos" o expresa otra respuesta respetuosa. Se intercambian los roles. Se refuerza que podemos expresar lo que necesitamos mediante palabras y también debemos escuchar la respuesta del otro.		objetos del aula.	respuesta de otra persona.	
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	La docente muestra diferentes imágenes: un niño escuchando, dos niños hablando simultáneamente, un niño	3 min	Láminas de situaciones comunicativas.	Diferencia acciones que favorecen la comunicación de aquellas que la dificultan.	Observación y preguntas orales.

	esperando su turno y otro interrumpiendo . Los estudiantes indican cuáles acciones ayudan a comunicarnos. Después completan oralmente: “Cuando quiero hablar...”, “Cuando mi compañero habla...”, “Para entendernos necesitamos ...”. Se refuerzan las tres acciones: hablo – escucho – espero mi turno.				
CIERRE: Reflexionar – metacognición	Los niños forman un círculo. Utilizando nuevamente el micrófono viajero, responden: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿qué hacemos cuando queremos decir algo?, ¿qué hacemos cuando habla un compañero?, ¿por qué debemos escuchar?	3 min	Micrófono viajero.	Expresa lo aprendido sobre comunicación y escucha.	Preguntas de metacognición.

	¿qué sucede si todos hablamos al mismo tiempo?, ¿cómo te sentiste cuando tu compañero te escuchó?				
CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	La docente propone utilizar durante las actividades diarias las tres acciones aprendidas: hablar, escuchar y esperar el turno . Se invita a los niños a practicarlas también en casa cuando conversen con sus familiares. Se coloca en el aula un cartel recordatorio: “Hablo – escucho – espero mi turno” .	2 min	Cartel recordatorio .	Reconoce situaciones cotidianas en las que debe expresarse y escuchar a otras personas.	Observación directa.

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa y permanente**, centrada en observar cómo el niño se expresa y cómo participa en intercambios comunicativos con sus compañeros. Se valorará progresivamente que comunique ideas, gustos o necesidades y que desarrolle la disposición para escuchar y respetar turnos.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Expresa oralmente una idea, gusto o experiencia personal.	Participa en la actividad del micrófono viajero.	Observación	Escala de apreciación

Escucha cuando un compañero se expresa.	Mantiene atención durante el intercambio por parejas.	Observación	Escala de apreciación
Respeto progresivamente el turno para hablar.	Espera mientras otro niño utiliza el micrófono o comunica una idea.	Observación	Escala de apreciación
Comunica necesidades o peticiones mediante palabras.	Formula una petición sencilla durante las dramatizaciones.	Observación	Escala de apreciación
Responde de manera pertinente a un mensaje sencillo.	Escucha una petición o comentario y ofrece una respuesta relacionada.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Reconocer el aprendizaje alcanzado.
¿Qué podemos expresar a los demás?	Reconocer diferentes posibilidades de comunicación.
¿Qué hacemos cuando otra persona habla?	Fortalecer la escucha.
¿Por qué debemos esperar nuestro turno?	Comprender una norma básica de comunicación.
¿Cómo te sentiste cuando tu compañero te escuchó?	Relacionar comunicación y experiencia emocional.
¿Dónde podemos practicar lo aprendido?	Transferir el aprendizaje a otros contextos.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 5: “Comparto y me comunico”

Objetivo: valorar la capacidad del niño para expresarse y escuchar a los demás durante situaciones sencillas de interacción.

Indicaciones: observar a cada estudiante durante las actividades y marcar con una “X” el nivel alcanzado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Expresa oralmente una idea, gusto o experiencia personal.	☐	☐	☐	☐
2	Comunica una necesidad o petición utilizando palabras.	☐	☐	☐	☐
3	Presta atención cuando un compañero habla.	☐	☐	☐	☐
4	Respeto progresivamente el turno para hablar.	☐	☐	☐	☐
5	Responde a una pregunta o mensaje sencillo de un compañero.	☐	☐	☐	☐
6	Participa en un intercambio comunicativo respetuoso.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
-------	---------------------------

Inicio	Presenta dificultad para expresar sus ideas o escuchar a los demás y requiere acompañamiento permanente.
En proceso	Se expresa y escucha durante periodos breves cuando recibe orientación o recordatorios de la docente.
Logro esperado	Comunica ideas o necesidades y escucha a sus compañeros respetando progresivamente los turnos.
Logro destacado	Se expresa espontáneamente, escucha con atención y participa respetuosamente en diferentes intercambios comunicativos.

Evaluación reflexiva de la docente

Aspectos para valorar después de la sesión	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
Las actividades permitieron desarrollar el aprendizaje previsto.	☐	☐	☐	
Los niños expresaron ideas, gustos o necesidades.	☐	☐	☐	
Los niños mostraron disposición para escuchar.	☐	☐	☐	
Se favoreció el respeto progresivo de turnos.	☐	☐	☐	
Los materiales resultaron apropiados para niños de 4 años.	☐	☐	☐	
Se identificaron niños que requieren mayor acompañamiento.	☐	☐	☐	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

La propuesta de la tesis contempla precisamente experiencias de **comunicación, cooperación, empatía y convivencia** como parte del fortalecimiento de las habilidades interpersonales en los niños de cuatro años.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Micrófono viajero

Se elaborará un micrófono simbólico utilizando material reciclado. Su finalidad será organizar los turnos de expresión y escucha.

Reglas visuales

Cuando tengo el micrófono	Cuando mi compañero tiene el micrófono
 Hablo	 Escucho
Expreso mi idea.	Presto atención.
Hablo sin gritar.	Espero mi turno.
Cuando termino, entrego el micrófono.	Después podré expresarme.

Anexo 2. Tarjetas “Te cuento y te escucho”

Las tarjetas contendrán imágenes para facilitar la participación oral de los niños.

Tarjeta	Pregunta orientadora
1	¿Cuál es tu juego favorito?
2	¿Qué comida te gusta?
3	¿Qué animal te gusta?
4	¿Con quién te gusta jugar?
5	¿Qué te hace sentir alegre?
6	¿Qué actividad te gusta realizar en el aula?

Después de cada intervención, se puede preguntar al compañero:

¿Qué te contó tu amigo?

Anexo 3. Tarjetas “Hablo – escucho – espero”

Tarjeta Mensaje

Acción esperada



HABLO

Expreso lo que pienso, siento o necesito.



ESCUCHO

Presto atención cuando otra persona habla.



ESPERO MI TURNO

Espero para poder expresarme sin interrumpir.

Estas tarjetas permanecerán visibles durante las actividades de comunicación.

Anexo 4. Situaciones para “Pido y respondo con palabras”

Situación	Expresión que puede utilizar el niño
Necesito un color que está utilizando mi compañero.	“¿Me prestas el color cuando termines, por favor?”
Quiero jugar con otros niños.	“¿Puedo jugar con ustedes?”
Necesito un bloque para terminar una construcción.	“¿Me prestas ese bloque, por favor?”
No entendí lo que dijo mi compañero.	“¿Puedes decirlo otra vez?”
Quiero contar algo mientras otro niño habla.	Espero mi turno y luego lo cuento.
Necesito ayuda.	“¿Me puedes ayudar, por favor?”

Las expresiones son **modelos orientadores**; no se exige que los niños las reproduzcan literalmente.

Anexo 5. Ficha “Yo hablo y también escucho”

Nombre: _____

Fecha: _____

1. Cuando quiero contar algo:



HABLO

Hoy quiero contar que:

La docente puede registrar la respuesta oral del niño.

2. Cuando mi compañero habla:

 **ESCUCHO**

3. Cuando quiero hablar y otra persona está hablando:

 **ESPERO MI TURNO**

Dibujo

Dibujo una conversación con un amigo:

Anexo 6. Cartel para el aula

PARA COMUNICARNOS MEJOR

 ☐ **HABLO**

Digo lo que pienso, siento o necesito.

 **ESCUCHO**

Presto atención a quien está hablando.

 **ESPERO**

Respeto mi turno para hablar.

 **RESPETO**

Escucho las ideas de los demás aunque sean diferentes.

Anexo 7. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Comparto y me comunico.

Aprendizaje: Me expreso y escucho a los demás.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Expresa una idea o gusto personal.	☐	☐	☐	
Comunica una necesidad mediante palabras.	☐	☐	☐	

Escucha cuando habla un compañero.	☐	☐	☐	
Espera progresivamente su turno.	☐	☐	☐	
Responde a lo expresado por otra persona.	☐	☐	☐	
Participa respetuosamente en el intercambio.	☐	☐	☐	

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 06

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Entiendo cómo se sienten		
Tema DCN	Reconocimiento de las emociones de otras personas en situaciones cotidianas		

Dimensión del programa: Empatía y comprensión social.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Reconozco las emociones de otras personas.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Interactúa con todas las personas.	Reconoce las emociones de otras personas , observando expresiones faciales, gestos, comportamientos y situaciones sencillas de la vida cotidiana.	Identifica y nombra cómo podría sentirse otra persona ante diferentes situaciones y explica, de manera sencilla, qué señales le permitieron reconocer esa emoción.

Propósito de aprendizaje: Que los niños observen las expresiones, gestos y situaciones de otras personas para reconocer cómo podrían sentirse, comprendiendo progresivamente que los demás también experimentan diferentes emociones.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y desarrollo de	Durante toda la sesión, la docente genera	Permanente	Materiales de la sesión y	Muestra interés por reconocer	Observación directa y escala de apreciación.

actitudes permanentes	un ambiente afectivo y respetuoso. Se promueve la observación, la escucha y el respeto por las emociones de los demás. Se evita afirmar que una expresión facial siempre significa una única emoción; se invita a observar también la situación y escuchar a la persona. La docente evalúa permanentemente las respuestas verbales, gestuales y sociales de los niños.		espacio del aula.	cómo pueden sentirse otras personas y respeta sus expresiones emocionales.	
INICIO: Despertar el interés	La docente presenta una bolsa denominada “La bolsa de las emociones” . Dentro se encuentran tarjetas con rostros que expresan alegría, tristeza, miedo y enojo. Un niño extrae una tarjeta sin mostrarla y representa mediante su rostro y cuerpo la emoción	5 min	Bolsa decorada y tarjetas de emociones .	Reconoce emociones de otras personas mediante expresiones faciales y corporales.	Observación directa.

	observada. Los compañeros intentan reconocerla. La docente pregunta: ¿Cómo creen que se siente?, ¿qué observaron en su rostro?, ¿qué hizo con su cuerpo para que pudiéramos saberlo?				
INICIO: Recuperar los saberes previos	La docente recupera aprendizajes anteriores preguntando: ¿Qué emociones conocemos?, ¿cómo es nuestro rostro cuando estamos alegres?, ¿qué puede pasar cuando tenemos miedo?, ¿cómo podemos saber si un amigo está triste?, ¿qué debemos hacer para conocer realmente cómo se siente? Los niños recuerdan experiencias de las sesiones anteriores y expresan	5 min	Tarjetas de emociones .	Recupera conocimientos previos sobre las manifestaciones de diferentes emociones.	Registro de observación.

	libremente sus ideas.				
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	Se presenta una lámina donde un niño observa un juguete roto mientras otro compañero está cerca. La docente pregunta: ¿Cómo creen que se siente el niño?, ¿por qué podría sentirse así?, ¿todos sentiríamos exactamente lo mismo?, ¿podemos saber cómo se siente alguien solamente mirando su cara?, ¿qué más podemos hacer para saberlo? Se concluye que podemos observar, escuchar y preguntar respetuosamente. Se comunica el propósito: “Hoy aprenderemos a reconocer las emociones de otras personas” .	5 min	Lámina de situación cotidiana.	Formula explicaciones sencillas sobre cómo podría sentirse otra persona.	Preguntas orales.
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente presenta cuatro imágenes con diferentes situaciones: una niña recibe un regalo; un	7 min	Láminas de situaciones y tarjetas de emociones.	Identifica emociones posibles considerando expresiones y situaciones.	Escala de apreciación.

	niño observa su juguete roto; una niña escucha un ruido fuerte; un niño observa que alguien tomó el material que estaba usando. Para cada situación pregunta: ¿Qué ocurrió?, ¿cómo podría sentirse?, ¿qué vemos en su rostro o cuerpo?, ¿qué podríamos preguntarle para saber cómo se siente? Se refuerza que podemos reconocer pistas, pero también es importante escuchar a la persona.				
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se desarrolla el juego “Detectives de emociones”. La docente explica que los niños serán detectives y buscarán tres tipos de pistas: el rostro, el cuerpo y lo que ocurrió. Presenta distintas escenas y los niños levantan la tarjeta de la emoción que	8 min	Distintivo simbólico de detective, tarjetas de emociones y láminas.	Utiliza diferentes pistas para reconocer cómo podría sentirse otra persona.	Escala de apreciación.

	consideran relacionada. Después explican: “Creo que siente... porque...” . La docente pregunta: ¿Qué pista encontraste?, ¿qué pasó?, ¿qué podríamos preguntarle?				
DESARROLLO: Aplicar	Por parejas se realiza “¿Cómo se siente mi compañero?” . Un niño toma una tarjeta con una situación y, con ayuda de la docente si es necesario, representa la emoción que podría experimentar el personaje. El compañero observa y expresa: “Creo que te sientes...” . Después pregunta: “¿Te sientes...?” y el niño que dramatiza confirma la emoción representada. Se intercambian roles. Así se practica que, además de observar, podemos preguntar a la	7 min	Tarjetas de situaciones y emociones .	Reconoce una emoción representada por otra persona y formula una pregunta sencilla para comprobarla.	Escala de apreciación y observación directa.

	persona cómo se siente.				
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	La docente coloca tres tarjetas grandes: ROSTRO – CUERPO – SITUACIÓN. Presenta una nueva imagen y pregunta: ¿Qué observamos en su rostro?, ¿qué nos dice su cuerpo?, ¿qué ocurrió?, ¿cómo podría sentirse? Finalmente añade una cuarta tarjeta: PREGUNTO Y ESCUCHO. Los niños recuerdan que las cuatro acciones pueden ayudarlos a comprender mejor cómo se siente otra persona.	3 min	Tarjetas “Rostro”, “Cuerpo”, “Situación” y “Pregunto y escucho”.	Reconoce diferentes formas de obtener información sobre las emociones de los demás.	Observación y preguntas orales.
CIERRE: Reflexionar – metacognición	Los niños forman un círculo y responden: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿cómo podemos saber cómo podría sentirse otra persona?, ¿qué podemos observar en su rostro?, ¿qué	3 min	Tarjetas de apoyo visual.	Expresa lo aprendido acerca del reconocimiento de emociones ajenas.	Preguntas de metacognición.

	podemos observar en su cuerpo?, ¿por qué debemos saber qué ocurrió?, ¿qué podemos preguntarle a nuestro amigo?, ¿todos sentimos igual ante una misma situación?				
CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	La docente invita a practicar durante la jornada la estrategia aprendida. Si observan que un compañero parece alegre, triste, asustado o enojado, antes de asumir lo que siente pueden acercarse respetuosamente y preguntar: “¿Cómo te sientes?”. También podrán practicarlo en casa observando y escuchando a sus familiares.	2 min	Cartel “Observo, pregunto y escucho”.		

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa y permanente**, observando si los niños progresan desde el simple reconocimiento de expresiones faciales hacia una comprensión más amplia de las emociones de otras personas, considerando el rostro, los gestos corporales y las situaciones.

También se valorará que comprendan progresivamente que no siempre podemos saber con certeza lo que otra persona siente únicamente por su apariencia; **preguntar y escuchar** constituye una forma respetuosa de comprenderla.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Reconoce emociones a partir de expresiones faciales.	Identifica la emoción representada mediante un rostro.	Observación	Escala de apreciación
Reconoce emociones mediante gestos y expresiones corporales.	Identifica cómo podría sentirse un compañero durante una dramatización.	Observación	Escala de apreciación
Considera la situación para comprender cómo podría sentirse otra persona.	Relaciona un acontecimiento sencillo con una posible emoción.	Observación	Escala de apreciación
Explica de manera sencilla qué pistas utilizó.	Expresa “Creo que siente... porque...”.	Observación	Escala de apreciación
Pregunta respetuosamente cómo se siente otra persona.	Utiliza expresiones como “¿Cómo te sientes?” durante las actividades.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Recuperar el aprendizaje central.
¿Qué podemos observar para saber cómo podría sentirse alguien?	Identificar señales emocionales.
¿Qué nos puede decir el rostro?	Reconocer expresiones faciales.
¿Qué nos puede decir el cuerpo?	Reconocer manifestaciones corporales.
¿Por qué debemos saber qué ocurrió?	Relacionar emoción y contexto.
¿Qué podemos hacer si no sabemos cómo se siente alguien?	Promover la pregunta y la escucha.
¿Todos sentimos lo mismo ante una situación?	Reconocer diferencias individuales.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 6: “Entiendo cómo se sienten”

Objetivo: valorar la capacidad del niño para reconocer las emociones de otras personas mediante expresiones, comportamientos y situaciones cotidianas.

Indicaciones: observar a cada estudiante durante las actividades y marcar con una “X” el nivel alcanzado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Reconoce emociones a partir de expresiones faciales.	☐	☐	☐	☐

2	Reconoce emociones mediante gestos y posturas corporales.	☐	☐	☐	☐
3	Relaciona una situación cotidiana con una posible emoción.	☐	☐	☐	☐
4	Nombra cómo podría sentirse otra persona.	☐	☐	☐	☐
5	Explica mediante una idea sencilla por qué considera que una persona podría sentirse de determinada manera.	☐	☐	☐	☐
6	Pregunta o escucha para comprender mejor cómo se siente otra persona.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
Inicio	Presenta dificultad para reconocer las emociones de otras personas y requiere acompañamiento permanente.
En proceso	Reconoce algunas emociones de los demás con apoyo de imágenes, preguntas o explicaciones de la docente.
Logro esperado	Reconoce y nombra cómo podría sentirse otra persona considerando expresiones, gestos o situaciones.
Logro destacado	Reconoce diferentes emociones, explica las pistas observadas y muestra iniciativa para preguntar y escuchar cómo se siente otra persona.

Evaluación reflexiva de la docente

Aspectos para valorar después de la sesión	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
Las actividades permitieron desarrollar el aprendizaje previsto.	☐	☐	☐	
Los niños reconocieron emociones mediante expresiones faciales.	☐	☐	☐	
Los niños consideraron la situación para interpretar una emoción.	☐	☐	☐	
Comprendieron que pueden preguntar cómo se siente otra persona.	☐	☐	☐	
Las dramatizaciones favorecieron la participación.	☐	☐	☐	
Se identificaron estudiantes que requieren mayor acompañamiento.	☐	☐	☐	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

Esta sesión se articula con la dimensión de **empatía y comprensión social** establecida en el programa de la tesis, avanzando desde el reconocimiento de las propias emociones hacia la identificación y comprensión de las emociones de otras personas.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Tarjetas “Detectives de emociones”

Se elaboran cuatro tarjetas visuales para recordar a los niños qué pueden observar.

Tarjeta	Pregunta del pequeño detective
 ROSTRO	¿Qué veo en su cara?
 CUERPO	¿Qué hace con su cuerpo?
 SITUACIÓN	¿Qué ocurrió?
 PREGUNTO Y ESCUCHO	¿Cómo te sientes?

Anexo 2. Situaciones para reconocer emociones

Situación	Posible emoción	Pregunta orientadora
Una niña recibe un regalo que esperaba.	Alegría	¿Cómo podría sentirse?
Un niño observa que su juguete se rompió.	Tristeza	¿Qué ocurrió y cómo podría sentirse?
Una niña escucha inesperadamente un ruido fuerte.	Miedo	¿Qué podría estar sintiendo?
Un niño observa que tomaron el material que estaba utilizando.	Enojo	¿Cómo podría sentirse?
Un niño vuelve a ver a una persona que quiere mucho.	Alegría	¿Qué observas en su rostro?
Una niña no encuentra momentáneamente a su familia en un lugar conocido.	Miedo o preocupación	¿Cómo podría sentirse y qué debería hacer?

Las emociones indicadas son **posibilidades para orientar a la docente**, no respuestas que deban imponerse automáticamente al niño.

Anexo 3. Juego “¿Cómo se siente?”

La docente presenta una imagen o dramatización y utiliza esta secuencia:

1. OBSERVO

¿Qué veo en su rostro?

2. MIRO SU CUERPO

¿Qué está haciendo?

3. PIENSO EN LO QUE OCURRIÓ

¿Qué pasó?

4. DIGO

Creo que se siente _____.

5. PREGUNTO

“¿Cómo te sientes?”

Anexo 4. Ficha “Entiendo cómo se sienten”

Nombre: _____

Fecha: _____

La docente presenta una situación mediante una imagen.

¿Qué ocurrió?

¿Cómo crees que se siente?

- ☐ Alegre
- ☐ Triste
- ☐ Asustado/a
- ☐ Enojado/a

¿Qué observaste para pensar eso?

- ☐ Su rostro.
- ☐ Su cuerpo.
- ☐ Lo que ocurrió.

¿Qué podrías preguntarle?

“¿Cómo te sientes?”

Anexo 5. Tarjetas de dramatización

N.º	Situación para representar
1	Recibes algo que te gusta mucho.
2	Pierdes temporalmente un objeto que aprecias.
3	Escuchas inesperadamente un ruido fuerte.
4	Se cae la construcción que estabas realizando.
5	Un compañero te invita a jugar.
6	No puedes realizar una actividad y necesitas ayuda.

Después de cada dramatización:

Compañero: “Creo que te sientes _____”.

Compañero: “¿Cómo te sientes?”

Niño que dramatiza: “Me siento _____”.

Anexo 6. Cartel para el aula

PARA ENTENDER CÓMO SE SIENTE MI AMIGO

 OBSERVO SU ROSTRO

 OBSERVO SU CUERPO

 ☐ PIENSO QUÉ OCURRIÓ

 PIENSO CÓMO PODRÍA SENTIRSE

 ☐ PREGUNTO: “¿CÓMO TE SIENTES?”

 ESCUCHO SU RESPUESTA

Anexo 7. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Entiendo cómo se sienten.

Aprendizaje: Reconozco las emociones de otras personas.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Reconoce emociones mediante expresiones faciales.	☐	☐	☐	
Observa gestos o movimientos corporales.	☐	☐	☐	
Considera lo ocurrido para interpretar una emoción.	☐	☐	☐	
Nombra cómo podría sentirse otra persona.	☐	☐	☐	
Explica alguna pista utilizada para reconocer la emoción.	☐	☐	☐	
Pregunta cómo se siente otra persona.	☐	☐	☐	
Escucha la respuesta de su compañero.	☐	☐	☐	

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 07

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		

Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Soy amable y empático		
Tema DCN	Empatía, respeto y acciones amables hacia los demás		

Dimensión del programa: Empatía y comprensión social.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Muestro empatía y respeto por los demás.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Interactúa con todas las personas.	Muestra empatía y respeto por los demás mediante acciones sencillas de ayuda, acompañamiento, escucha y trato amable ante las necesidades y emociones de sus compañeros.	Reconoce cómo podría sentirse un compañero y representa o realiza una acción respetuosa y empática para acompañarlo o ayudarlo.

Propósito de aprendizaje: Que los niños comprendan que, además de reconocer cómo se sienten los demás, pueden responder mediante acciones sencillas de empatía, respeto, ayuda y amabilidad.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y desarrollo de actitudes permanentes	Durante toda la sesión la docente modela un trato amable y respetuoso. Promueve la escucha, el respeto de turnos, la ayuda entre compañeros y el reconocimiento de las necesidades de los demás. Las acciones empáticas no se	Permanente	Materiales de la sesión.	Se relaciona respetuosamente y muestra disposición para ayudar o acompañar a los demás.	Observación directa y escala de apreciación.

	imponen; se orienta a los niños a preguntar antes de ayudar o acercarse físicamente a otra persona. La evaluación se realiza permanentemente mediante la observación.				
INICIO: Despertar el interés	La docente presenta un títere llamado “Luna” , que aparece triste porque se le cayó y rompió parcialmente un dibujo que había realizado. El títere dice: “Me esforcé mucho y ahora mi dibujo se rompió”. La docente pregunta: ¿Cómo creen que se siente Luna?, ¿qué podríamos hacer?, ¿qué podríamos decirle?, ¿cómo nos gustaría que nos trataran si nos ocurriera algo parecido?	5 min	Títere y dibujo rasgado.	Reconoce una emoción y propone una acción sencilla de acompañamiento.	Observación directa.
INICIO: Recuperar los saberes previos	Se recuerda la sesión anterior “Entiendo cómo se sienten” . La docente pregunta: ¿Cómo podemos	5 min	Tarjetas de emociones.	Recupera conocimientos sobre el reconocimiento de las emociones ajenas y propone	Registro de observación.

	saber cómo se siente un amigo?, ¿qué podemos observar?, ¿qué podemos preguntarle? Luego avanza: Si ya sabemos que nuestro amigo está triste, asustado o necesita algo, ¿qué podemos hacer por él? Los niños comparten experiencias de ayuda recibida u ofrecida.			formas de ayuda.	
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	La docente plantea: “Si veo que un amigo está triste, ¿es suficiente saber que está triste?, ¿qué pasaría si me río de él?, ¿cómo se sentiría?, ¿qué podría hacer para mostrarle que me importa?, ¿ayudar significa hacer todo por la otra persona?” Se escuchan las respuestas. Finalmente se comunica: “Hoy aprenderemos a ser amables y mostrar empatía y respeto por los demás”.	5 min	Láminas de situaciones .	Diferencia progresivamente entre una acción respetuosa y una que puede afectar a otra persona.	Preguntas orales.

DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente explica mediante situaciones concretas que ser empáticos implica observar, escuchar, intentar comprender cómo se siente otra persona y responder respetuosamente. Presenta cuatro tarjetas: “Observo”, “Escucho”, “Pregunto” y “Actúo con amabilidad”. Modela ejemplos: “¿Estás bien?”, “¿Quieres que te ayude?”, “Puedo acompañarte”, “Te presto uno de mis materiales”. También explica que si una persona no desea ayuda debemos respetar su decisión.	7 min	Cuatro tarjetas visuales, imágenes.	Reconoce acciones sencillas mediante las cuales puede mostrar empatía y respeto.	Escala de apreciación.
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se desarrolla el juego “¿Qué harías tú?”. La docente presenta situaciones: un compañero no encuentra su lápiz; una niña se cae sin lesionarse y está asustada;	8 min	Tarjetas de situaciones y de acciones.	Relaciona las necesidades o emociones de otras personas con posibles acciones empáticas.	Escala de apreciación.

	un niño está solo mientras los demás juegan; una compañera no puede guardar los materiales; un niño está triste. Después de cada situación pregunta: ¿Cómo podría sentirse?, ¿qué podríamos preguntarle?, ¿qué podríamos hacer para ayudar respetuosamente? Los niños eligen entre diferentes tarjetas de acciones.				
DESARROLLO: Aplicar	Por parejas o pequeños grupos se realizan dramatizaciones tituladas “Manos que ayudan, palabras que acompañan”. Un niño representa una situación y otro responde de manera empática: pregunta cómo se siente, escucha y ofrece una acción de ayuda. Por ejemplo: “¿Quieres que	7 min	Títeres, juguetes, bloques y tarjetas de situaciones .	Representa acciones de ayuda, acompañamiento o respeto ante las necesidades de otra persona.	Escala de apreciación y observación directa.

	te ayude?”, “¿Quieres jugar con nosotros?”, “¿Estás bien?”, “Puedo acompañarte”. Luego intercambian roles.				
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	La docente presenta acciones contrastantes: ayudar/ignorar; escuchar/burlarse; invitar a jugar/excluir; preguntar antes de ayudar/imponer la ayuda. Los niños identifican cuáles muestran empatía y respeto. Se recupera la secuencia: “Observo – escucho – pregunto – actúo con amabilidad”.	3 min	Tarjetas con acciones contrastantes.	Diferencia acciones empáticas y respetuosas de acciones que pueden afectar a otras personas.	Observación y preguntas orales.
CIERRE: Reflexionar – metacognición	En círculo, los niños responden: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿qué significa ser amable?, ¿qué podemos hacer si un amigo está triste?, ¿qué podemos hacer si necesita ayuda?, ¿por qué debemos preguntar	3 min	Tarjetas visuales.	Expresa lo aprendido sobre empatía, ayuda y respeto.	Preguntas de metacognición .

	antes de ayudar?, ¿cómo nos sentimos cuando alguien nos trata con amabilidad? La docente refuerza que podemos comprender a los demás y tratarlos con respeto.				
CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	Se propone el “Reto de la amabilidad” : durante el resto de la jornada cada niño procurará realizar espontáneamente una acción respetuosa o amable hacia otra persona: ayudar, escuchar, compartir, invitar, acompañar o utilizar palabras respetuosas. También se invita a practicar una acción amable en casa.	2 min	Cartel “Reto de la amabilidad” .		

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa y permanente**. Se observará si el niño avanza desde reconocer las emociones de los demás —aprendizaje abordado en la sesión anterior— hacia la realización o propuesta de **acciones empáticas y respetuosas**.

No se considerará empatía únicamente como “ayudar”; también se valorará **escuchar, preguntar, respetar la respuesta del otro, acompañar y evitar acciones que puedan afectarlo**.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
------------------------	-----------	---------	-------------

Reconoce cómo podría sentirse otra persona.	Identifica la emoción en una situación presentada.	Observación	Escala de apreciación
Propone acciones amables ante las necesidades de los demás.	Expresa qué podría hacer ante una situación determinada.	Observación	Escala de apreciación
Muestra disposición para ayudar o acompañar.	Participa en dramatizaciones realizando acciones empáticas.	Observación	Escala de apreciación
Utiliza expresiones respetuosas para ofrecer ayuda.	Pregunta “¿Quieres que te ayude?” u otra expresión semejante.	Observación	Escala de apreciación
Respeto las emociones y decisiones de los demás.	Escucha y acepta la respuesta de su compañero.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Recuperar el aprendizaje central.
¿Cómo podemos saber si alguien necesita apoyo?	Relacionar observación y empatía.
¿Qué podemos decir a un amigo que está triste?	Identificar formas de acompañamiento.
¿Cómo podemos ayudar a otra persona?	Reconocer acciones empáticas.
¿Por qué debemos preguntar antes de ayudar?	Promover el respeto por la otra persona.
¿Cómo te sientes cuando alguien es amable contigo?	Vincular empatía y experiencia personal.
¿Qué acción amable puedes realizar hoy?	Favorecer la transferencia.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 7: “Soy amable y empático”

Objetivo: valorar la capacidad del niño para mostrar empatía y respeto mediante acciones sencillas hacia otras personas.

Indicaciones: observar el desempeño del estudiante durante las actividades y marcar con una “X” el nivel alcanzado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Reconoce cómo podría sentirse otra persona ante una situación sencilla.	☐	☐	☐	☐
2	Propone una acción amable ante la necesidad de otra persona.	☐	☐	☐	☐
3	Utiliza palabras respetuosas para ofrecer ayuda o acompañamiento.	☐	☐	☐	☐
4	Escucha a sus compañeros cuando expresan cómo se sienten.	☐	☐	☐	☐
5	Participa en acciones de ayuda, acompañamiento o inclusión.	☐	☐	☐	☐
6	Respeto la respuesta o decisión de la otra persona.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
Inicio	Presenta dificultad para identificar necesidades emocionales de los demás o responder ante ellas y requiere acompañamiento permanente.
En proceso	Reconoce algunas necesidades y realiza acciones amables cuando recibe orientación o modelado de la docente.
Logro esperado	Reconoce cómo podría sentirse otra persona y responde mediante acciones sencillas de ayuda, escucha y respeto.
Logro destacado	Muestra espontáneamente interés por las emociones de otros y realiza acciones empáticas, respetuosas y pertinentes en diferentes situaciones.

Evaluación reflexiva de la docente

Aspectos para valorar después de la sesión	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
Las actividades permitieron desarrollar el aprendizaje previsto.	☐	☐	☐	
Los niños relacionaron emociones con posibles necesidades de apoyo.	☐	☐	☐	
Las dramatizaciones facilitaron la comprensión de la empatía.	☐	☐	☐	
Los estudiantes propusieron acciones amables y respetuosas.	☐	☐	☐	
Comprendieron la importancia de preguntar antes de ayudar.	☐	☐	☐	
Se requiere reforzar alguna conducta empática en próximas sesiones.	☐	☐	☐	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Secuencia visual “Soy amable y empático”

Paso	Acción	Pregunta o expresión para el niño
1	 OBSERVO	¿Cómo podría sentirse?
2	 ESCUCHO	Escucho lo que quiere contarme.
3	 PREGUNTO	¿Estás bien? ¿Quieres que te ayude?
4	 ACTÚO CON AMABILIDAD	Ayudo, acompaño, comparto o respeto su decisión.

Anexo 2. Tarjetas “¿Qué harías tú?”

Situación	Posible necesidad	Acciones empáticas que pueden surgir
-----------	-------------------	--------------------------------------

Un compañero no encuentra su lápiz.	Necesita ayuda.	Ayudarlo a buscar o prestarle temporalmente uno.
Una niña está asustada después de caerse.	Necesita acompañamiento.	Preguntar si está bien y avisar a la docente si necesita ayuda.
Un niño está solo mientras los demás juegan.	Puede desear compañía.	Preguntar si quiere jugar.
Una compañera tiene dificultad para guardar los materiales.	Puede necesitar colaboración.	Preguntar si quiere ayuda.
Un niño está triste.	Puede necesitar ser escuchado.	Preguntar cómo se siente y escucharlo.
Un compañero no desea participar momentáneamente.	Necesita que respeten su decisión.	No obligarlo y permitirle incorporarse cuando esté preparado.

Anexo 3. Tarjetas “¿Es una acción amable?”

La docente presenta pares de acciones.

Situación	Acción respetuosa	Acción que no ayuda
Un compañero está triste.	Escucharlo.	Burlarse.
Un niño necesita un material.	Compartir cuando sea posible.	Esconderlo.
Una niña quiere incorporarse al juego.	Invitarla a participar.	Excluirla deliberadamente.
Un compañero necesita ayuda.	Preguntar si quiere ayuda.	Hacer todo por él sin preguntarle.
Alguien cuenta cómo se siente.	Escuchar.	Interrumpir.

Anexo 4. Guion “Luna necesita compañía”

Luna: Mi dibujo se rompió. Me había esforzado mucho.

Docente: Miremos a Luna. ¿Cómo creen que podría sentirse?

Niños: _____

Docente: ¿Qué podríamos preguntarle?

Niños: _____

Docente: Luna, ¿cómo te sientes?

Luna: Estoy triste.

Docente: ¿Qué podríamos hacer para acompañarla?

Niños: _____

La docente recupera las alternativas propuestas y refuerza aquellas relacionadas con **escuchar, acompañar, ofrecer ayuda y respetar**.

Anexo 5. Ficha “Mis acciones amables”

Nombre: _____

Fecha: _____

Puedo ser amable cuando...

- ☐ Escucho a mi compañero.
- ☐ Pregunto cómo se siente.
- ☐ Comparto.
- ☐ Ayudo cuando alguien lo necesita.
- ☐ Invito a jugar.
- ☐ Respeto cuando alguien dice “no”.

Dibujo una acción amable que puedo realizar

Mi acción amable será:

La docente puede registrar la respuesta expresada oralmente por el niño.

Anexo 6. Reto de la amabilidad

HOY REALIZO UNA ACCIÓN AMABLE

Durante la jornada puedo:

 **Ayudar**

 **Escuchar**

 **Hablar amablemente**

 **Compartir**

 **Invitar a jugar**

 **Preguntar “¿Cómo te sientes?”**

 **Acompañar**

Al finalizar la jornada, la docente pregunta:

¿Qué acción amable realizaste hoy?

Anexo 7. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Soy amable y empático.

Aprendizaje: Muestro empatía y respeto por los demás.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Reconoce cómo podría sentirse otra persona.	☐	☐	☐	
Escucha cuando otro expresa una emoción o necesidad.	☐	☐	☐	
Propone una acción amable.	☐	☐	☐	
Pregunta antes de ofrecer ayuda.	☐	☐	☐	
Participa en acciones de ayuda o acompañamiento.	☐	☐	☐	
Utiliza expresiones respetuosas.	☐	☐	☐	
Respeto las decisiones de sus compañeros.	☐	☐	☐	

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 08

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Resuelvo conflictos con calma		
Tema DCN	Resolución pacífica de conflictos cotidianos mediante el diálogo		

Dimensión del programa: Interacción y convivencia social.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Busco soluciones pacíficas a los conflictos.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Maneja conflictos de manera constructiva.	Busca soluciones pacíficas a los conflictos , expresando lo que ocurre, escuchando a la otra persona y proponiendo	Participa en dramatizaciones de conflictos cotidianos y propone o selecciona una solución pacífica mediante el diálogo, los turnos, los acuerdos o la solicitud de ayuda.

		alternativas sencillas de solución.	
--	--	-------------------------------------	--

Propósito de aprendizaje: Que los niños comprendan que los desacuerdos pueden resolverse sin gritar, empujar o arrebatar, practicando acciones sencillas como **calmarse, hablar, escuchar y buscar juntos una solución.**

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y desarrollo de actitudes permanentes	Durante toda la sesión, la docente mantiene un ambiente seguro y respetuoso. Modela el diálogo y acompaña a los niños para que expresen sus necesidades sin agredir. Se recuerda que pueden existir desacuerdos y que es posible buscar soluciones. Se promueve escuchar a ambas partes y solicitar apoyo adulto cuando no puedan solucionar una situación por sí mismos.	Permanente	Materiales de la sesión y espacio del aula.	Participa respetando a sus compañeros y muestra disposición para buscar soluciones mediante el diálogo.	Observación directa y escala de apreciación.
INICIO: Despertar el interés	La docente presenta dos títeres que quieren utilizar al	5 min	Dos títeres y un carrito.	Reconoce una situación sencilla de conflicto entre dos personas.	Observación directa.

	mismo tiempo un único carrito. Uno intenta arrebatárselo al otro y ambos comienzan a discutir: “¡Es mío!”, “¡Yo lo quiero!”. La docente detiene la representación y pregunta: ¿Qué está ocurriendo?, ¿cómo creen que se sienten?, ¿qué puede pasar si continúan peleando?, ¿cómo podemos ayudarlos a solucionar el problema?				
INICIO: Recuperar los saberes previos	Se recuperan aprendizajes anteriores: ¿Qué aprendimos para calmarnos?, ¿qué hacemos antes de actuar?, ¿cómo debemos escuchar cuando alguien habla?, ¿qué aprendimos sobre tratar a los demás con respeto? La docente	5 min	Tarjetas de sesiones anteriores: respirar, pensar, escuchar y respetar.	Relaciona estrategias aprendidas anteriormente con una situación de conflicto.	Registro de observación.

	relaciona las respuestas con el problema de los títeres: ¿Podrían utilizar algunas de estas cosas para resolver su problema?				
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	La docente pregunta: Si dos niños quieren el mismo juguete, ¿uno tiene que ganar y el otro perder siempre?, ¿arrebatarlo resuelve el problema?, ¿gritar hará que podamos entendernos ?, ¿podemos encontrar una solución que respete a los dos? Después comunica el propósito: “Hoy aprenderemos a resolver nuestros conflictos con calma y buscar soluciones pacíficas”.	5 min	Títeres y objeto de juego.	Propone alternativas diferentes a la agresión ante un desacuerdo.	Preguntas orales.
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente presenta la estrategia “Cuatro	7 min	Tarjetas con los cuatro pasos,	Reconoce una secuencia sencilla para	Escala de apreciación.

	pasos para solucionar un problema”: 1. Me calmo; 2. Digo qué pasó y escucho; 3. Pensamos soluciones; 4. Elegimos una solución. Modela nuevamente el conflicto del carrito. Los títeres respiran, cada uno explica lo que quiere, escuchan y proponen alternativas: jugar juntos, utilizarlo por turnos o elegir temporalment e otro juguete. Finalmente acuerdan una solución.		títeres y carrito.	resolver pacíficamente un conflicto.	
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se realiza el juego “ La caja de soluciones ”. La docente presenta una caja con tarjetas que representan alternativas: hablar, escuchar, compartir, esperar el turno, jugar juntos, pedir ayuda y llegar a un	8 min	Caja decorada y tarjetas de soluciones.	Identifica diferentes alternativas pacíficas ante conflictos cotidianos.	Escala de apreciación.

	acuerdo. Presenta conflictos sencillos y los niños seleccionan una tarjeta que podría ayudar a solucionarlos. Se pregunta: ¿Por qué elegiste esa solución?, ¿serviría otra también? Se refuerza que un mismo problema puede tener diferentes soluciones pacíficas.				
DESARROLLO: Aplicar	Se desarrolla “Lo resolvemos juntos”. En parejas o pequeños grupos, los niños dramatizan conflictos habituales: dos quieren el mismo juguete; dos quieren ocupar el mismo lugar; un compañero toma un material sin pedirlo; varios quieren ser primeros. Aplican los pasos: me calmo – digo y escucho –	7 min	Juguetes, bloques, tarjetas y objetos del aula.	Participa en la búsqueda y elección de una solución pacífica ante un conflicto simulado.	Escala de apreciación y observación directa.

	pensamos soluciones – elegimos. La docente interviene solamente cuando requieren apoyo.				
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	La docente muestra diferentes acciones: empujar, dialogar, arrebatar, esperar turnos, escuchar, gritar, compartir y pedir ayuda. Los niños clasifican cuáles ayudan a solucionar y cuáles pueden empeorar el problema. Finalmente ordenan las tarjetas: me calmo – digo y escucho – pensamos – elegimos.	3 min	Tarjetas de acciones y secuencia visual.	Diferencia acciones pacíficas de aquellas que dificultan la solución de un conflicto.	Observación y preguntas orales.
CIERRE: Reflexionar – metacognición	En círculo, la docente pregunta: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿qué podemos hacer cuando tenemos un problema con un compañero?,	3 min	Tarjetas visuales.	Explica acciones sencillas para resolver un conflicto pacíficamente.	Preguntas de metacognición.

	¿por qué debemos calmarnos?, ¿por qué necesitamos escuchar?, ¿podemos encontrar más de una solución?, ¿qué hacemos si no podemos resolver solos el problema? Se refuerza que pedir ayuda a un adulto también es una alternativa válida.				
CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	Se coloca en el aula el cartel “Lo resolvemos con calma”. La docente indica que, cuando surja un desacuerdo real durante el juego o las actividades, podrán utilizar los cuatro pasos. También se invita a los niños a practicar el diálogo y los acuerdos cuando tengan pequeños desacuerdos en casa.	2 min	Cartel de resolución de conflictos.		

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa, continua y basada en la observación**. Se valorará el progreso del niño para reconocer un conflicto, regular inicialmente su respuesta, escuchar a la otra persona y participar en la búsqueda de alternativas pacíficas.

En los niños de cuatro años, la resolución de conflictos todavía requiere acompañamiento adulto en diversas situaciones; por ello, **pedir ayuda oportunamente también será considerada una estrategia adecuada**.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Reconoce una situación sencilla de conflicto.	Identifica qué problema existe entre los personajes o compañeros.	Observación	Escala de apreciación
Utiliza estrategias aprendidas para recuperar la calma.	Se detiene o practica una estrategia de calma antes de responder.	Observación	Escala de apreciación
Expresa lo ocurrido y escucha a la otra persona.	Participa en el diálogo durante una dramatización.	Observación	Escala de apreciación
Propone o selecciona alternativas pacíficas.	Sugiere compartir, esperar turnos, dialogar, jugar juntos o pedir ayuda.	Observación	Escala de apreciación
Participa en la elección de una solución.	Acepta o propone un acuerdo sencillo ante la situación planteada.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Recuperar el aprendizaje central.
¿Qué hacemos primero cuando estamos muy molestos?	Recordar la importancia de recuperar la calma.
¿Por qué necesitamos escuchar al otro?	Favorecer la comprensión mutua.
¿Qué soluciones podemos buscar?	Recuperar alternativas pacíficas.
¿Todos los problemas tienen una sola solución?	Promover la búsqueda de alternativas.
¿Qué hacemos si no podemos solucionar el problema solos?	Reconocer la posibilidad de pedir ayuda.
¿Dónde podemos utilizar lo aprendido?	Promover la transferencia.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 8: “Resuelvo conflictos con calma”

Objetivo: valorar la capacidad del niño para participar progresivamente en la búsqueda de soluciones pacíficas ante conflictos cotidianos.

Indicaciones: observar a cada estudiante durante las actividades y marcar con una “X” el nivel alcanzado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Reconoce una situación sencilla de conflicto.	☐	☐	☐	☐
2	Intenta recuperar la calma antes de responder.	☐	☐	☐	☐
3	Expresa lo ocurrido mediante palabras.	☐	☐	☐	☐
4	Escucha la posición o necesidad del otro.	☐	☐	☐	☐
5	Propone o selecciona una solución pacífica.	☐	☐	☐	☐
6	Participa en un acuerdo sencillo o solicita ayuda cuando la necesita.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
Inicio	Requiere acompañamiento permanente para reconocer el conflicto y responder sin recurrir a acciones impulsivas.
En proceso	Participa en la resolución del conflicto cuando recibe orientación y alternativas de la docente.
Logro esperado	Expresa el problema, escucha y participa en la elección de una solución pacífica ante situaciones trabajadas.
Logro destacado	Propone espontáneamente alternativas pacíficas, escucha al otro y participa en acuerdos sencillos ante diferentes conflictos.

Evaluación reflexiva de la docente

Aspectos para valorar después de la sesión	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
Las actividades permitieron alcanzar el aprendizaje previsto.	☐	☐	☐	
Los niños identificaron situaciones de conflicto.	☐	☐	☐	
Recuperaron estrategias de autorregulación trabajadas anteriormente.	☐	☐	☐	
Los niños propusieron soluciones pacíficas.	☐	☐	☐	
Las dramatizaciones favorecieron el diálogo y la escucha.	☐	☐	☐	
Se identificaron estudiantes que requieren mayor acompañamiento.	☐	☐	☐	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Secuencia visual “Lo resolvemos con calma”

Paso	Acción	Expresión para recordar
1	 ME CALMO	"Respiro antes de actuar".
2	 DIGO Y ESCUCHO	"Explico qué pasó y escucho al otro".
3	 PENSAMOS SOLUCIONES	"¿Qué podemos hacer?"
4	 ELEGIMOS	"Acordamos una solución".

Anexo 2. Caja de soluciones

La docente prepara tarjetas ilustradas con las siguientes alternativas:

Tarjeta	Solución	Expresión orientadora
	Hablar	"Podemos decir qué pasó".
	Escuchar	"Escucho lo que mi compañero necesita".
	Esperar turnos	"Primero tú y después yo".
	Compartir	"Podemos utilizarlo juntos".
	Jugar juntos	"¿Jugamos los dos?"
	Llegar a un acuerdo	"Busquemos una solución para ambos".
	Pedir ayuda	"Necesitamos ayuda para solucionarlo".

Anexo 3. Tarjetas de conflictos cotidianos

N.º	Situación	Posibles soluciones
1	Dos niños quieren utilizar el mismo carrito.	Turnarse o jugar juntos.
2	Dos niños quieren sentarse en el mismo lugar.	Dialogar y acordar otro lugar o turnarse cuando corresponda.
3	Un compañero toma un material sin pedirlo.	Expresar lo ocurrido y solicitar que lo devuelva o acuerden compartirlo.
4	Dos niños quieren ser primeros en una actividad.	Respetar el turno establecido.
5	Varios niños quieren utilizar el mismo material.	Organizar turnos o compartir su uso.
6	Dos compañeros no logran ponerse de acuerdo en un juego.	Escucharse, proponer alternativas y elegir una juntos.

Anexo 4. Tarjetas "Ayuda o empeora"

Los niños clasifican las siguientes acciones:

AYUDA A SOLUCIONAR

- ✓ Respirar y calmarse.
- ✓ Hablar.
- ✓ Escuchar.
- ✓ Esperar turnos.
- ✓ Compartir.

- ✓ Buscar un acuerdo.
- ✓ Pedir ayuda.

PUEDE EMPEORAR EL PROBLEMA

- X Empujar.
- X Golpear.
- X Arrebatar.
- X Insultar.
- X Gritar para imponerse.
- X Romper materiales.

Anexo 5. Ficha “Busco una solución”

Nombre: _____

Fecha: _____

Tengo un problema con un compañero...

1. ¿Qué hago primero?

- ☐ Me calmo.
- ☐ Grito.

2. Después puedo...

- ☐ Hablar y escuchar.
- ☐ Empujar.

3. Podemos buscar una solución:

- ☐ Compartir.
- ☐ Esperar turnos.
- ☐ Jugar juntos.
- ☐ Pedir ayuda.
- ☐ Otra: _____

Dibujo una solución pacífica

Anexo 6. Guion de dramatización

Situación: “Los dos queremos el carrito”

Niño 1: Yo quiero jugar con el carrito.

Niño 2: Yo también quiero jugar.

Paso 1. Nos calmamos

Ambos practican una respiración pausada.

Paso 2. Hablamos y escuchamos

Niño 1: Quiero jugar con el carrito.

Niño 2: Yo también quiero utilizarlo.

Paso 3. Pensamos

¿Qué podemos hacer?

Los niños proponen alternativas.

Paso 4. Elegimos

Ejemplo:

Niño 1: Primero juegas tú y después juego yo.

Niño 2: Está bien.

O:

Ambos: Podemos jugar juntos.

La solución no debe imponerse previamente; la docente utiliza estos ejemplos únicamente cuando los niños requieren apoyo.

Anexo 7. Cartel para el aula

CUANDO TENEMOS UN PROBLEMA...

 1. ME CALMO

 2. DIGO QUÉ PASÓ

 3. ESCUCHO

 4. PENSAMOS SOLUCIONES

 5. LLEGAMOS A UN ACUERDO

 SI LO NECESITAMOS, PEDIMOS AYUDA

Anexo 8. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Resuelvo conflictos con calma.

Aprendizaje: Busco soluciones pacíficas a los conflictos.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
-------------------	----	-----------	--------	---------------

Reconoce que existe un conflicto.	☐	☐	☐	
Intenta recuperar la calma antes de responder.	☐	☐	☐	
Expresa qué ocurrió.	☐	☐	☐	
Escucha a su compañero.	☐	☐	☐	
Propone o selecciona una alternativa pacífica.	☐	☐	☐	
Participa en la construcción de un acuerdo.	☐	☐	☐	
Solicita ayuda cuando no puede resolver el conflicto.	☐	☐	☐	

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 09

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Trabajamos en equipo		
Tema DCN	Participación, colaboración y cooperación en actividades grupales		

Dimensión del programa: Interacción y convivencia social.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Coopero y participo en actividades grupales.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Interactúa con todas las personas.	Coopera y participa en actividades grupales , compartiendo materiales, escuchando a sus compañeros y realizando una tarea sencilla para alcanzar una meta común.	Participa en la construcción grupal de una producción, cumple una tarea sencilla y coopera con sus compañeros para alcanzar el propósito planteado.

Propósito de aprendizaje: Que los niños experimenten que trabajar en equipo significa **participar, escuchar, compartir, ayudar y realizar juntos una tarea**, comprendiendo que el aporte de cada integrante contribuye al logro del grupo.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y desarrollo de actitudes permanentes	Durante toda la sesión, la docente promueve la participación, cooperación, escucha, respeto de turnos y cuidado de los materiales. Se reconoce el aporte de cada niño evitando comparaciones entre compañeros. Se acompaña especialmente a quienes requieren apoyo para integrarse al trabajo grupal.	Permanente	Materiales de la sesión y espacio del aula.	Participa respetuosamente y muestra disposición para colaborar con sus compañeros.	Observación directa y escala de apreciación.
INICIO: Despertar el interés	La docente presenta una caja grande que contiene piezas de una imagen dividida en varias partes. Entrega una pieza a diferentes niños y pregunta: ¿Podemos descubrir qué imagen es mirando solamente una pieza?, ¿qué pasará si juntamos todas? Los	5 min	Rompecabezas grande elaborado en cartulina.	Participa en una actividad que requiere la colaboración de varios compañeros.	Observación directa.

	niños colocan las piezas y descubren la imagen completa. La docente comenta: “Cada uno tenía una parte y juntos logramos completarla”.				
INICIO: Recuperar los saberes previos	La docente pregunta: ¿Alguna vez hicieron algo entre varios?, ¿qué hicieron?, ¿cómo podemos ayudar cuando trabajamos juntos?, ¿qué pasa si una sola persona quiere hacer todo?, ¿qué hacemos cuando necesitamos un material que tiene otro compañero? Se recuperan aprendizajes sobre hablar, escuchar, respetar y solucionar desacuerdos.	5 min	Diálogo y tarjetas de sesiones anteriores.	Expresa experiencias o conocimientos relacionados con la cooperación.	Registro de observación.
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	La docente presenta un reto: construir entre todos una “Ciudad de la amistad” utilizando bloques y	5 min	Bloques, cajas pequeñas e imagen referencial.	Reconoce la necesidad de organizarse y colaborar para alcanzar una meta grupal.	Preguntas orales.

	materiales disponibles. Pregunta: ¿Podría una sola persona construir rápidamente toda la ciudad?, ¿qué ocurriría si todos quisieran hacer lo mismo?, ¿cómo podemos organizarnos ?, ¿qué necesitamos hacer para trabajar como equipo? Se comunica el propósito: “Hoy aprenderemos a cooperar y participar en actividades grupales”.				
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente presenta cuatro tarjetas que representan acciones necesarias para trabajar en equipo: “Participamos – Compartimos – Escuchamos – Ayudamos”. Explica cada una mediante ejemplos	7 min	Tarjetas visuales con las cuatro acciones.	Reconoce acciones que favorecen el trabajo cooperativo.	Escala de apreciación.

	sencillos. Se enfatiza que trabajar en equipo no significa que todos hagan exactamente lo mismo, sino que cada uno puede realizar una tarea que ayude a alcanzar una meta común.				
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se desarrolla el juego “Construimos juntos” . Se forman pequeños equipos. Cada grupo recibe bloques y materiales para construir una parte de la Ciudad de la amistad : una casa, un parque, una escuela, caminos u otros elementos sencillos. Los niños conversan sobre qué realizarán y distribuyen tareas con acompañamiento docente: buscar piezas, construir, ordenar, decorar o acercar materiales. La docente	8 min	Bloques, cajas, figuras, piezas de construcción.	Participa y realiza una tarea sencilla dentro del equipo.	Escala de apreciación.

	pregunta: ¿Qué estás haciendo para ayudar a tu equipo?, ¿qué está haciendo tu compañero?				
DESARROLLO: Aplicar	Los grupos unen sus construcciones para formar una sola “Ciudad de la amistad” . Para conseguirlo deben decidir dónde colocar cada producción, compartir el espacio y ayudarse cuando sea necesario. La docente interviene con preguntas: ¿Cómo podemos unir estas partes?, ¿alguien necesita ayuda?, ¿qué idea tiene nuestro compañero?, ¿podemos escucharla? Al finalizar observan que las diferentes producciones forman un trabajo común.	7 min	Producciones de los equipos, bloques y cartulina base.	Coopera con otros niños para completar una producción común.	Escala de apreciación y observación directa.
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido	La docente presenta tarjetas con diferentes	3 min	Tarjetas de acciones.	Diferencia comportamientos que favorecen o	Observación y preguntas orales.

– metacognición – evaluación	comportamientos: compartir materiales, quitar materiales, ayudar, trabajar juntos, no permitir participar, escuchar y colaborar. Los niños seleccionan cuáles favorecen el trabajo en equipo. Luego completan oralmente: “Para trabajar en equipo podemos...” . Se recuperan las cuatro acciones: participamos, compartimos, escuchamos y ayudamos.			dificultan el trabajo en equipo.	
CIERRE: Reflexionar – metacognición	Sentados alrededor de la construcción realizada, los niños responden: ¿Qué hicimos hoy?, ¿qué hiciste tú para ayudar a tu equipo?, ¿qué hicieron tus compañeros?, ¿qué fue más fácil al trabajar juntos?, ¿qué hicimos cuando necesitábam	3 min	Producción grupal.	Reconoce su propia participación y la colaboración de sus compañeros.	Preguntas de metacognición .

	os un material?, ¿cómo logramos terminar nuestra ciudad? Se reconocen los aportes de todos.				
CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	La docente propone utilizar lo aprendido en otras actividades del aula: guardar materiales, ordenar los juguetes, realizar trabajos grupales o preparar un espacio común. También invita a los niños a colaborar en casa en una tarea sencilla junto con su familia.	2 min	Cartel “Juntos podemos		

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa y permanente**. Se observará principalmente cómo participa cada niño en una actividad con propósito común, evitando valorar únicamente el producto terminado. Se considerarán la participación, el intercambio de materiales, la escucha, la ayuda y el cumplimiento de una tarea sencilla dentro del grupo.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Participa en una actividad grupal.	Se incorpora y realiza acciones durante la construcción colectiva.	Observación	Escala de apreciación
Realiza una tarea sencilla dentro del equipo.	Contribuye con una acción al trabajo asignado al grupo.	Observación	Escala de apreciación
Comparte materiales y espacios.	Utiliza los recursos considerando las necesidades de otros integrantes.	Observación	Escala de apreciación

Escucha ideas de sus compañeros.	Presta atención durante la organización y construcción.	Observación	Escala de apreciación
Coopera para alcanzar una meta común.	Ayuda a unir las producciones y completar la actividad grupal.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Recuperar el aprendizaje central.
¿Qué hiciste para ayudar a tu equipo?	Reconocer el aporte personal.
¿Cómo te ayudaron tus compañeros?	Valorar los aportes de los demás.
¿Qué necesitamos hacer para trabajar juntos?	Identificar comportamientos cooperativos.
¿Qué hacemos cuando un compañero tiene otra idea?	Fortalecer la escucha y el respeto.
¿Qué logramos trabajando juntos?	Relacionar cooperación y meta común.
¿Dónde más podemos trabajar en equipo?	Transferir el aprendizaje.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 9: “Trabajamos en equipo”

Objetivo: valorar la capacidad del niño para cooperar y participar en actividades grupales orientadas hacia una meta común.

Indicaciones: observar a cada estudiante durante las diferentes actividades y marcar con una “X” el nivel alcanzado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Se incorpora y participa en una actividad grupal.	☐	☐	☐	☐
2	Realiza una tarea sencilla dentro del equipo.	☐	☐	☐	☐
3	Comparte materiales y espacios con sus compañeros.	☐	☐	☐	☐
4	Escucha las ideas de otros integrantes del grupo.	☐	☐	☐	☐
5	Ayuda o acepta ayuda durante la actividad.	☐	☐	☐	☐
6	Coopera con sus compañeros para alcanzar una meta común.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
Inicio	Requiere acompañamiento permanente para incorporarse, compartir materiales o realizar una tarea dentro del grupo.
En proceso	Participa y coopera en algunas acciones cuando recibe orientación o recordatorios de la docente.
Logro esperado	Participa, comparte, escucha y realiza una tarea sencilla contribuyendo al logro del equipo.

Logro destacado	Coopera espontáneamente, escucha diferentes ideas, ofrece ayuda y contribuye activamente al cumplimiento de la meta común.
------------------------	--

Evaluación reflexiva de la docente

Aspectos para valorar después de la sesión	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
Las actividades permitieron desarrollar el aprendizaje previsto.	☐	☐	☐	
Todos los niños tuvieron oportunidades de participar.	☐	☐	☐	
Los estudiantes compartieron materiales y espacios.	☐	☐	☐	
Los equipos lograron organizar tareas sencillas.	☐	☐	☐	
Se promovió la escucha de las ideas de los compañeros.	☐	☐	☐	
Se identificaron estudiantes que requieren mayor acompañamiento para integrarse al grupo.	☐	☐	☐	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Tarjetas “Para trabajar en equipo”

Tarjeta	Acción	Mensaje para el niño
	PARTICIPAMOS	“Todos podemos aportar”.
	COMPARTIMOS	“Usamos juntos los materiales”.
	ESCUCHAMOS	“Escucho las ideas de mis compañeros”.
	AYUDAMOS	“Nos ayudamos para lograrlo juntos”.

Anexo 2. Reto “Ciudad de la amistad”

Meta común: construir entre todos una ciudad utilizando las producciones de cada equipo.

Equipo	Tarea sugerida	Materiales
Equipo 1	Construir una casa.	Bloques y cajas.
Equipo 2	Construir una escuela.	Bloques y piezas.
Equipo 3	Construir un parque.	Figuras, bloques y cartulina.
Equipo 4	Construir caminos y espacios de encuentro.	Tiras de cartulina y bloques.

Las tareas son flexibles y pueden adaptarse al número de estudiantes y materiales disponibles.

Anexo 3. Tarjetas de responsabilidades

Cada integrante puede asumir una tarea sencilla:

 **CONSTRUCTOR:** coloca algunas piezas.

 **ENCARGADO DE MATERIALES:** acerca los materiales que necesita el equipo.

 **DECORADOR:** ayuda a organizar o decorar la producción.

 **AYUDANTE:** apoya a sus compañeros cuando lo requieren.

Los roles pueden intercambiarse para evitar jerarquías permanentes.

Anexo 4. Tarjetas “¿Ayuda al equipo?”

Acción	¿Favorece el trabajo en equipo?
Compartir los materiales.	✓ Sí
Escuchar una idea diferente.	✓ Sí
Ayudar a un compañero.	✓ Sí
Realizar la tarea que acordamos.	✓ Sí
Quitar materiales a otros.	X No
No permitir que otro participe.	X No
Querer decidir siempre solo.	X No
Cuidar la producción de todos.	✓ Sí

Anexo 5. Ficha “Yo ayudo a mi equipo”

Nombre: _____

Fecha: _____

Hoy trabajé con mis compañeros.

Yo ayudé a mi equipo cuando:

- ☐ Compartí materiales.
- ☐ Escuché.
- ☐ Construí.
- ☐ Ordené.
- ☐ Ayudé a un compañero.
- ☐ Di una idea.

Lo que más me gustó hacer con mi equipo fue:

Dibujo nuestro trabajo en equipo

La docente puede registrar la respuesta expresada oralmente por el niño.

Anexo 6. Cartel para el aula

JUNTOS PODEMOS



TODOS PARTICIPAMOS



NOS ESCUCHAMOS



COMPARTIMOS



NOS AYUDAMOS



RESPETAMOS LAS IDEAS



JUNTOS ALCANZAMOS NUESTRA META

Anexo 7. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Trabajamos en equipo.

Aprendizaje: Coopero y participo en actividades grupales.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Se incorpora a la actividad grupal.	☐	☐	☐	
Realiza una tarea sencilla dentro del equipo.	☐	☐	☐	
Comparte materiales.	☐	☐	☐	
Escucha a sus compañeros.	☐	☐	☐	
Expresa alguna idea para el trabajo grupal.	☐	☐	☐	
Ofrece o acepta ayuda.	☐	☐	☐	
Contribuye al logro de la meta común.	☐	☐	☐	

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 10

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Respeto normas y acuerdos		

Tema DCN	Normas, acuerdos y convivencia respetuosa en el aula		
-----------------	--	--	--

Dimensión del programa: Interacción y convivencia social.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Cumplimiento normas y acuerdos de convivencia.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Construye normas y asume acuerdos y leyes.	Cumple normas y acuerdos de convivencia en situaciones cotidianas, comprendiendo de manera sencilla que ayudan a cuidarnos, respetarnos y realizar actividades juntos.	Participa en la construcción de acuerdos sencillos y los pone en práctica durante actividades grupales: espera turnos, escucha, cuida los materiales y colabora con el orden.

Propósito de aprendizaje: Que los niños comprendan que los acuerdos de convivencia nos ayudan a **cuidarnos, respetarnos, organizarnos y sentirnos bien juntos**, participando en su construcción y cumplimiento.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y desarrollo de actitudes permanentes	Durante toda la sesión, la docente modela el cumplimiento de acuerdos y promueve un ambiente de respeto. Las normas se presentan positivamente como acuerdos que permiten cuidarse y convivir, evitando utilizarlas únicamente como prohibiciones o castigos. Se reconoce el cumplimiento progresivo y se acompaña al niño	Permanente	Materiales y espacios del aula.	Participa respetuosamente y muestra disposición para cumplir acuerdos sencillos.	Observación directa y escala de apreciación.

	cuando necesita recordatorios.				
INICIO: Despertar el interés	La docente presenta dos títeres que quieren jugar. Durante la representación, uno deja los materiales tirados, interrumpe constantemente, arrebatando un juguete y corre entre los compañeros. El otro títere pregunta: “¿Cómo podremos jugar tranquilos así?”. La docente detiene la escena y pregunta: ¿Qué está ocurriendo?, ¿podrían jugar mejor de otra manera?, ¿qué necesitan acordar estos amigos?	5 min	Dos títeres, juguetes y materiales.	Identifica comportamientos que dificultan la convivencia.	Observación directa.
INICIO: Recuperar los saberes previos	La docente pregunta: ¿Tenemos acuerdos en nuestra aula?, ¿cuáles recuerdan?, ¿qué hacemos cuando alguien está hablando?, ¿qué hacemos después de utilizar los juguetes?, ¿cómo cuidamos nuestros materiales?, ¿qué hacemos cuando varios queremos lo mismo? Se recuperan especialmente los aprendizajes sobre escuchar, compartir, cooperar	5 min	Tarjetas visuales de acciones cotidianas.	Reconoce acuerdos utilizados habitualmente en el aula.	Registro de observación.

	y resolver conflictos.				
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	La docente plantea: ¿Qué ocurriría si en el aula cada uno hiciera solamente lo que quisiera?, ¿qué pasaría si nadie esperara turnos?, ¿y si nadie guardara los materiales?, ¿necesitamos acuerdos?, ¿para qué sirven? Se escuchan las respuestas y se comunica el propósito: “Hoy aprenderemos por qué tenemos acuerdos y cómo podemos cumplirlos para convivir mejor” .	5 min	Láminas de situaciones.	Explica de manera sencilla alguna utilidad de los acuerdos de convivencia.	Preguntas orales.
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente presenta el cartel “Nuestros acuerdos nos ayudan” . Explica, mediante imágenes, cuatro acuerdos: escuchamos cuando alguien habla; esperamos nuestro turno; cuidamos y guardamos los materiales; nos tratamos con respeto . Cada acuerdo se relaciona con una finalidad: escuchamos para comprender; esperamos para participar todos; cuidamos para	7 min	Cartel y tarjetas ilustradas.	Relaciona acuerdos sencillos con su utilidad para la convivencia.	Escala de apreciación.

	poder seguir utilizando los materiales; respetamos para convivir mejor.				
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se desarrolla “¿Qué acuerdo necesitamos?”. La docente muestra situaciones: varios niños quieren hablar simultáneamente; quedan juguetes en el suelo; dos niños quieren utilizar el mismo objeto; un compañero grita mientras otro habla; alguien cuida correctamente los materiales. Los niños seleccionan la tarjeta del acuerdo que ayudaría en cada caso y explican, con apoyo, por qué.	8 min	Tarjetas de situaciones y acuerdos.	Selecciona un acuerdo adecuado para diferentes situaciones cotidianas.	Escala de apreciación.
DESARROLLO: Aplicar	Se realiza “Construimos nuestros acuerdos”. Los niños observan imágenes de posibles acuerdos y seleccionan aquellos que consideran importantes para su aula. La docente formula cada acuerdo positivamente y los niños colocan su huella digital, dibujo o distintivo alrededor del cartel como señal de participación. Después realizan un breve juego	7 min	Papelote, imágenes, témpera lavable o distintivos adhesivos y materiales de juego.	Participa en la construcción y práctica de acuerdos grupales.	Escala de apreciación y observación directa.

	grupal en el que ponen en práctica los acuerdos seleccionados: escuchar, esperar, compartir espacios y guardar materiales.				
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	La docente presenta pares de imágenes: escuchar/interrumpir; guardar/dejar tirado; esperar/arrebatarse; hablar respetuosamente/ gritar. Los niños identifican qué comportamiento corresponde a los acuerdos construidos. Finalmente completan: “Nuestros acuerdos nos ayudan a...”.	3 min	Tarjetas con acciones contrastantes.	Diferencia comportamientos que cumplen o incumplen acuerdos sencillos.	Observación y preguntas orales.
CIERRE: Reflexionar – metacognición	En círculo, los niños responden: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿para qué sirven nuestros acuerdos?, ¿cuál acuerdo practicamos?, ¿qué puede ocurrir si dejamos los juguetes tirados?, ¿cómo nos ayudan los turnos?, ¿qué acuerdo te gustaría recordar mañana? La docente reconoce las respuestas sin convertir el cierre en una enumeración mecánica de reglas.	3 min	Cartel de acuerdos.	Expresa la importancia de algún acuerdo para la convivencia.	Preguntas de metacognición.

CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	El cartel elaborado permanece visible en el aula. La docente explica que los acuerdos se utilizarán durante juegos, trabajos grupales, uso de materiales y demás actividades cotidianas. Los niños también identificarán algún acuerdo que practican en casa, como ordenar después de jugar o escuchar cuando alguien habla.	2 min	Cartel “Nuestros acuerdos”.		
---	--	-------	-----------------------------	--	--

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa y permanente**. No se valorará solamente que el niño pueda repetir verbalmente una norma, sino principalmente que **comprenda progresivamente su finalidad y la ponga en práctica en situaciones reales de convivencia**.

En niños de cuatro años es esperable que el cumplimiento todavía requiera recordatorios y acompañamiento. Por ello, se observará el progreso desde el cumplimiento con ayuda hacia una actuación cada vez más autónoma.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Reconoce acuerdos sencillos de convivencia.	Identifica acuerdos mediante imágenes o situaciones.	Observación	Escala de apreciación
Comprende alguna finalidad de los acuerdos.	Explica de manera sencilla para qué sirve determinado acuerdo.	Observación	Escala de apreciación
Participa en la construcción de acuerdos grupales.	Propone, selecciona o acepta acuerdos para el aula.	Observación	Escala de apreciación
Cumple acuerdos durante una actividad.	Escucha, espera turnos, cuida materiales o trata respetuosamente a los demás.	Observación	Escala de apreciación
Reconoce comportamientos que favorecen la convivencia.	Diferencia acciones respetuosas de aquellas que dificultan la convivencia.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Reconocer el aprendizaje desarrollado.
¿Para qué sirven nuestros acuerdos?	Comprender su finalidad.

¿Qué acuerdos tenemos en el aula?	Recuperar los acuerdos contruidos.
¿Cuál acuerdo fue fácil de cumplir?	Reconocer el desempeño personal.
¿Cuál necesitamos seguir practicando?	Identificar aspectos por fortalecer.
¿Cómo nos sentimos cuando todos nos respetamos?	Relacionar acuerdos y bienestar.
¿Qué acuerdo puedes practicar en casa?	Transferir el aprendizaje.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 10: “Respeto normas y acuerdos”

Objetivo: valorar la participación y cumplimiento progresivo de normas y acuerdos que favorecen la convivencia.

Indicaciones: observar a cada estudiante durante las actividades y marcar con una “X” el nivel alcanzado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Reconoce acuerdos sencillos de convivencia del aula.	☐	☐	☐	☐
2	Expresa de manera sencilla para qué sirve algún acuerdo.	☐	☐	☐	☐
3	Participa en la construcción o selección de acuerdos grupales.	☐	☐	☐	☐
4	Respeto progresivamente los turnos y escucha a los demás.	☐	☐	☐	☐
5	Cuida y guarda los materiales utilizados.	☐	☐	☐	☐
6	Cumple acuerdos sencillos durante las actividades compartidas.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
Inicio	Requiere acompañamiento constante para reconocer y cumplir los acuerdos básicos de convivencia.
En proceso	Reconoce y cumple algunos acuerdos cuando recibe recordatorios o acompañamiento de la docente.
Logro esperado	Reconoce la finalidad de acuerdos sencillos y los cumple progresivamente durante las actividades cotidianas.
Logro destacado	Cumple acuerdos con creciente autonomía y contribuye respetuosamente a que las actividades grupales se desarrollen adecuadamente.

Evaluación reflexiva de la docente

Aspectos para valorar después de la sesión	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
Las actividades permitieron desarrollar el aprendizaje previsto.	☐	☐	☐	
Los niños comprendieron que los acuerdos tienen una finalidad.	☐	☐	☐	

Los estudiantes participaron en la construcción de acuerdos.	☐	☐	☐	
Los acuerdos se formularon de manera positiva y comprensible.	☐	☐	☐	
Los niños lograron practicar los acuerdos durante una actividad real.	☐	☐	☐	
Se identificaron acuerdos que requieren reforzarse posteriormente.	☐	☐	☐	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Cartel “Nuestros acuerdos nos ayudan”

Acuerdo	¿Para qué nos ayuda?
 Escuchamos cuando alguien habla.	Para comprender lo que quiere comunicarnos.
 Esperamos nuestro turno.	Para que todos podamos participar.
 Cuidamos los materiales.	Para poder seguir utilizándolos.
 Guardamos después de utilizar.	Para mantener nuestro espacio organizado y seguro.
 Nos tratamos con respeto.	Para sentirnos bien y convivir juntos.
 Buscamos acuerdos cuando tenemos un problema.	Para resolver nuestras diferencias pacíficamente.

Anexo 2. Tarjetas “¿Qué acuerdo necesitamos?”

Situación 1

Todos quieren hablar al mismo tiempo.

Acuerdo esperado:

 **Esperamos nuestro turno.**

Situación 2

Terminamos de jugar y los juguetes quedan en el suelo.

Acuerdo esperado:

 **Guardamos después de utilizar.**

Situación 3

Un compañero está contando algo y otro lo interrumpe.

Acuerdo esperado:

 **Escuchamos cuando alguien habla.**

Situación 4

Dos niños quieren utilizar el mismo material.

Alternativas:

 **Conversamos, compartimos o establecemos turnos.**

Situación 5

Utilizamos pinturas, bloques y cuentos.

Acuerdo esperado:

 **Cuidamos nuestros materiales.**

Anexo 3. Actividad “Construimos nuestros acuerdos”

La docente coloca un papelote con el título:

NUESTROS ACUERDOS DEL AULA

Los niños seleccionan imágenes y construyen conjuntamente entre cuatro y seis acuerdos.

Ejemplo:

1. Escuchamos. 

2. Esperamos nuestro turno. 

3. Compartimos y cuidamos. 

4. Guardamos nuestros materiales. 

5. Nos tratamos con respeto. 

6. Solucionamos nuestros problemas hablando. 

Cada niño puede colocar alrededor del cartel **su huella, dibujo o distintivo**, representando su participación en la elaboración de los acuerdos.

Anexo 4. Tarjetas “¿Cumplimos el acuerdo?”

Acción observada	Respuesta
Escuchar mientras otro compañero habla.	✓ Cumplimos el acuerdo
Interrumpir continuamente.	X Necesitamos recordarlo

Guardar los juguetes después de jugar.	✓ Cumplimos el acuerdo
Dejar materiales tirados.	X Necesitamos recordarlo
Esperar el turno.	✓ Cumplimos el acuerdo
Arrebatarse un juguete.	X Necesitamos recordarlo
Hablar respetuosamente.	✓ Cumplimos el acuerdo
Cuidar los cuentos y materiales.	✓ Cumplimos el acuerdo

Se recomienda utilizar la expresión **“Necesitamos recordarlo”** en lugar de etiquetar al niño como “malo” o “desobediente”.

Anexo 5. Ficha “Yo cumplo nuestros acuerdos”

Nombre: _____

Fecha: _____

En nuestra aula puedo:

- ☐ Escuchar cuando alguien habla.
- ☐ Esperar mi turno.
- ☐ Cuidar los materiales.
- ☐ Guardar después de jugar.
- ☐ Hablar respetuosamente.
- ☐ Buscar acuerdos con mis compañeros.

El acuerdo que hoy voy a practicar es:

Dibujo cómo cumplo un acuerdo

Anexo 6. Semáforo de los acuerdos

La docente puede utilizarlo como recurso de reflexión grupal, no como sistema de castigo individual.

☒ LO ESTAMOS LOGRANDO

Estamos cumpliendo nuestro acuerdo.

☐ NECESITAMOS RECORDARLO

Podemos detenernos y recordar qué acordamos.

● NECESITAMOS ORGANIZARNOS NUEVAMENTE

Nos detenemos, conversamos y buscamos cómo cumplir nuestro acuerdo.

Este recurso evalúa **la situación del grupo**, evitando colocar públicamente nombres de niños en categorías de comportamiento.

Anexo 7. Compromiso gráfico del grupo

NUESTROS ACUERDOS NOS AYUDAN A CONVIVIR

Escuchamos – esperamos – cuidamos – compartimos – respetamos – colaboramos.

Nuestro grupo se compromete a seguir practicándolos.

Espacio para huellas, dibujos o distintivos:

Anexo 8. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Respeto normas y acuerdos.

Aprendizaje: Cumplimiento normas y acuerdos de convivencia.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Reconoce acuerdos del aula.	☐	☐	☐	
Comprende para qué sirve algún acuerdo.	☐	☐	☐	
Participa en la construcción de acuerdos.	☐	☐	☐	
Escucha durante las intervenciones de otros.	☐	☐	☐	
Espera progresivamente su turno.	☐	☐	☐	
Cuida los materiales.	☐	☐	☐	
Colabora con el orden después de una actividad.	☐	☐	☐	
Cumple acuerdos con creciente autonomía.	☐	☐	☐	

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 11

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos

Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Valoro nuestras diferencias		
Tema DCN	Reconocimiento, aceptación y valoración de las diferencias individuales		

Dimensión del programa: Interacción y convivencia social.

Aprendizaje específico establecido en el programa: **Acepto y valoro las diferencias entre mis amigos.**

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Interactúa con todas las personas.	Acepta y valora las diferencias entre sus amigos , reconociendo que pueden tener características, gustos, preferencias y maneras de participar diferentes y que todos merecen respeto.	Reconoce semejanzas y diferencias entre él y sus compañeros, expresa respetuosamente alguna característica o preferencia propia y participa en actividades con niños que presentan gustos o elecciones diferentes.

Propósito de aprendizaje: Que los niños reconozcan que cada persona posee características, gustos y preferencias propias, comprendiendo que **ser diferentes no impide jugar, compartir, aprender y convivir con respeto.**

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y desarrollo de actitudes permanentes	Durante toda la sesión, la docente promueve un ambiente en el que ninguna característica, gusto, habilidad o forma de participación sea motivo de burla o exclusión. Se evita comparar a los niños en términos de mejor/peor. Se	Permanente	Materiales de la sesión y espacio del aula.	Se relaciona respetuosamente con compañeros que expresan características o preferencias diferentes.	Observación directa y escala de apreciación.

	refuerza que cada persona puede tener gustos y maneras de hacer las cosas diferentes y que todos merecen respeto y oportunidades de participar.				
INICIO: Despertar el interés	La docente presenta una “Caja de las sorpresas diferentes” . Extrae objetos variados: una pelota, un cuento, un bloque, un pincel, un muñeco y un instrumento musical. Pregunta: ¿Todos estos objetos son iguales?, ¿en qué se diferencian?, ¿uno tiene que ser mejor que los demás porque es diferente? Luego invita a varios niños a elegir el objeto que más les gusta. Se observa que pueden realizar elecciones distintas.	5 min	Caja, pelota, cuento, bloques, pincel, muñeco e instrumentos.	Reconoce que diferentes personas pueden realizar elecciones distintas.	Observación directa.
INICIO: Recuperar los saberes previos	La docente pregunta: ¿A todos nos gusta jugar lo mismo?, ¿todos	5 min	Objetos y tarjetas de preferencias.	Reconoce semejanzas y diferencias sencillas entre sus preferencias y	Registro de observación.

	tenemos el mismo color favorito?, ¿todos dibujamos de la misma manera?, ¿qué cosas te gustan a ti?, ¿qué le gusta a tu amigo? Los niños expresan algunas preferencias. La docente recupera aprendizajes de empatía y respeto: ¿Cómo tratamos a un compañero que piensa o elige algo diferente?			las de sus compañeros.	
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	Dos títeres dialogan. Uno dice: “A mí me gusta pintar” y el otro: “A mí me gusta construir”. El primero responde: “Entonces no podemos ser amigos porque no te gusta lo mismo que a mí”. La docente pregunta: ¿Están de acuerdo?, ¿tenemos que ser iguales para ser amigos?, ¿podemos jugar con alguien que tiene otros gustos?, ¿cómo debemos tratar	5 min	Dos títeres.	Comprende progresivamente que las diferencias no impiden relacionarse respetuosamente.	Preguntas orales.

	a quien es diferente de nosotros? Se comunica el propósito: “Hoy aprenderemos a aceptar y valorar nuestras diferencias” .				
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente presenta tarjetas con niños que muestran diferentes gustos y formas de participar: uno disfruta pintar, otro bailar, otro construir, otro escuchar cuentos; algunos realizan una actividad rápidamente y otros necesitan más tiempo. Explica: “Todos somos diferentes en algunas cosas y parecidos en otras. Ninguna diferencia hace que una persona valga más o menos. Todos podemos participar y aprender juntos”. Se refuerzan las expresiones: “A mí me gusta...”, “A mi amigo le gusta...”, “Podemos ser diferentes y respetarnos”.	7 min	Tarjetas ilustradas.	Reconoce que existen diferentes gustos y formas de participar dentro del grupo.	Escala de apreciación.

DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se desarrolla el juego “Iguales en algo, diferentes en algo” . La docente plantea preferencias sencillas: ¿A quién le gusta pintar?, ¿a quién le gusta construir?, ¿quién prefiere cuentos?, ¿quién disfruta bailar? Los niños se ubican junto a la imagen correspondiente. Observan que algunas elecciones coinciden y otras no. Después forman parejas y completan oralmente: “A mí me gusta..., a mi compañero le gusta...” . La docente pregunta: ¿Podemos seguir jugando juntos aunque nos gusten cosas diferentes?	8 min	Imágenes de juegos, cuentos, pintura, música y construcción.	Identifica semejanzas y diferencias sin desvalorizar las elecciones de los demás.	Escala de apreciación.
DESARROLLO: Aplicar	Los niños elaboran colectivamente “El jardín de nuestras diferencias” . Cada niño recibe una flor de papel y representa mediante un dibujo algo que le gusta o una	7 min	Flores de papel, crayolas, papelote y adhesivo.	Expresa una característica o preferencia propia y valora las producciones diferentes de sus compañeros.	Escala de apreciación y observación directa.

	característica positiva propia. Después colocan todas las flores en un mismo mural. La docente observa con el grupo: ¿Todas las flores quedaron iguales?, ¿qué representa cada una?, ¿qué ocurre cuando las juntamos? Se enfatiza que cada aporte es diferente y todos forman parte del mismo grupo.				
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	La docente muestra situaciones contrastantes: invitar a jugar/excluir; escuchar una preferencia/burlarse; respetar un dibujo diferente/decir que está mal porque no es igual; compartir con todos/elegir siempre a los mismos. Los niños identifican cuáles acciones muestran respeto. Se completa oralmente: “Aunque seamos diferentes, podemos...” con respuestas como jugar, compartir,	3 min	Tarjetas de situaciones.	Diferencia comportamientos inclusivos y respetuosos de acciones de burla o exclusión.	Observación y preguntas orales.

	conversar, ayudarnos y aprender juntos.				
CIERRE: Reflexionar – metacognición	Frente al mural, los niños responden: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿todos somos iguales?, ¿en qué podemos parecernos?, ¿en qué podemos ser diferentes?, ¿tenemos que tener los mismos gustos para ser amigos?, ¿cómo debemos tratar a alguien que elige algo diferente?, ¿qué te gustó conocer de tus compañeros?	3 min	Mural grupal.	Expresa una idea sencilla relacionada con el respeto y valoración de las diferencias.	Preguntas de metacognición .
CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	La docente propone que durante los juegos y actividades del aula practiquen invitar, escuchar y respetar a compañeros con gustos o formas de participar diferentes. En casa pueden conversar con su familia sobre algo en lo que se parecen y algo en lo que son diferentes, reconociendo ambas	2 min	Cartel “Diferentes y amigos”.		

	características con respeto.				
--	------------------------------	--	--	--	--

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa y permanente**, centrada en las actitudes y comportamientos observables de aceptación, respeto e inclusión. No se evaluará al niño por identificar características físicas específicas de sus compañeros, sino por comprender que **las diferencias personales, preferencias y maneras de participar deben ser tratadas respetuosamente**.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Reconoce semejanzas y diferencias sencillas entre las personas.	Expresa una preferencia propia y reconoce otra de un compañero.	Observación	Escala de apreciación
Respeto elecciones diferentes de las propias.	Escucha las preferencias de otros sin burlarse o desvalorizarlas.	Observación	Escala de apreciación
Comprende que las diferencias no impiden relacionarse.	Participa en juegos y actividades con compañeros de distintas preferencias.	Observación	Escala de apreciación
Utiliza expresiones respetuosas ante las diferencias.	Comunica sus preferencias sin descalificar las de los demás.	Observación	Escala de apreciación
Participa en una producción que representa la diversidad del grupo.	Integra su flor al mural y observa respetuosamente las producciones de sus compañeros.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos hoy?	Recuperar el aprendizaje central.
¿En qué podemos parecernos?	Reconocer semejanzas.
¿En qué podemos ser diferentes?	Reconocer diferencias.
¿Tenemos que tener los mismos gustos para ser amigos?	Comprender que la amistad no requiere igualdad de preferencias.
¿Cómo tratamos a quien elige algo diferente?	Fortalecer el respeto.
¿Qué aprendiste sobre algún compañero?	Promover conocimiento mutuo.
¿Cómo podemos demostrar respeto?	Transferir el aprendizaje a la convivencia.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 11: “Valoro nuestras diferencias”

Objetivo: valorar la aceptación y el respeto que demuestra el niño ante las diferencias y preferencias de sus compañeros.

Indicaciones: observar a cada estudiante durante las actividades y marcar con una “X” el nivel alcanzado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Reconoce que sus compañeros pueden tener gustos diferentes.	☐	☐	☐	☐
2	Expresa una característica o preferencia propia sin desvalorizar las de otros.	☐	☐	☐	☐
3	Escucha respetuosamente las preferencias de sus compañeros.	☐	☐	☐	☐
4	Participa con compañeros que realizan elecciones diferentes a las suyas.	☐	☐	☐	☐
5	Evita acciones de burla, rechazo o exclusión durante las actividades.	☐	☐	☐	☐
6	Manifiesta aceptación y respeto ante las diferencias del grupo.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
Inicio	Requiere acompañamiento frecuente para reconocer y respetar preferencias o formas de participación diferentes.
En proceso	Reconoce algunas diferencias y mantiene actitudes respetuosas cuando recibe orientación de la docente.
Logro esperado	Reconoce y acepta diferencias entre compañeros, relacionándose respetuosamente durante las actividades.
Logro destacado	Valora espontáneamente diferentes aportes y preferencias e incluye respetuosamente a sus compañeros en las actividades compartidas.

Evaluación reflexiva de la docente

Aspectos para valorar después de la sesión	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
Las actividades permitieron desarrollar el aprendizaje previsto.	☐	☐	☐	
Los niños reconocieron semejanzas y diferencias sin establecer jerarquías.	☐	☐	☐	
Se promovió el respeto por diferentes preferencias.	☐	☐	☐	
Todos tuvieron oportunidades de expresar sus gustos.	☐	☐	☐	
El mural permitió representar los diferentes aportes del grupo.	☐	☐	☐	
Se identificaron situaciones de exclusión que requieren acompañamiento posterior.	☐	☐	☐	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

VII. ANEXOS

Anexo 1. Tarjetas “Tenemos gustos diferentes”

Se preparan tarjetas grandes con imágenes comprensibles para los niños:

Tarjeta	Preferencia representada
	Me gusta pintar.
	Me gusta construir.
	Me gustan los cuentos.
	Me gusta la música.
	Me gusta bailar.
	Me gustan los juegos con pelota.
	Me gustan los rompecabezas.
	Me gusta jugar con muñecos.

Los niños pueden elegir libremente. **No existe una respuesta correcta.**

Anexo 2. Juego “Iguales en algo, diferentes en algo”

La docente formula:

¿A quién le gusta pintar?

¿A quién le gustan los cuentos?

¿A quién le gusta bailar?

¿A quién le gusta construir?

¿A quién le gustan los juegos con pelota?

Después pregunta:

¿Todos elegimos lo mismo?

¿Algunos coincidimos?

¿Podemos jugar juntos aunque tengamos gustos diferentes?

Conclusión para los niños:

Podemos parecernos en algunas cosas y ser diferentes en otras. Todos merecemos respeto.

Anexo 3. “El jardín de nuestras diferencias”

Cada estudiante recibe una flor.

EN EL CENTRO DE MI FLOR DIBUJO:

Algo que me gusta mucho.

Después todas las flores se colocan en un papelote con el título:

NUESTRO JARDÍN

Cada flor es diferente y todas forman nuestro jardín.

La docente evita comparar la calidad estética de los dibujos.

Anexo 4. Tarjetas “Respeto o no respeto”

Situación	Valoración
Escucho cuando un amigo cuenta qué le gusta.	✓ Respeto
Me burlo porque a otro le gusta algo diferente.	X No respeto
Invito a diferentes compañeros a jugar.	✓ Respeto
Digo que mi juego es mejor que el de todos.	X No respeto
Acepto que mi amigo elija otro color.	✓ Respeto
Excluyo a alguien porque hace algo diferente.	X No respeto
Escucho una idea diferente de la mía.	✓ Respeto
Compartimos aunque tengamos gustos diferentes.	✓ Respeto

Anexo 5. Ficha “Somos diferentes y somos amigos”

Nombre: _____

Fecha: _____

A mí me gusta:

A mi amigo o amiga le gusta:

¿Nos gusta exactamente lo mismo?

☐ Sí

☐ No

Aunque tengamos gustos diferentes podemos:

☐ Jugar juntos.

☐ Ayudarnos.

☐ Conversar.

☐ Compartir.

☐ Respetarnos.

Dibujo algo que me gusta y algo que le gusta a un compañero

La docente puede registrar las respuestas expresadas oralmente.

Anexo 6. Situaciones para dramatizar

Situación 1

Un niño quiere pintar y otro quiere construir.

Pregunta: ¿Pueden seguir siendo amigos y compartir el espacio?

Situación 2

Dos niños quieren utilizar colores diferentes para realizar sus dibujos.

Pregunta: ¿Tienen que elegir el mismo color?

Situación 3

Un niño quiere escuchar un cuento y otro prefiere un rompecabezas.

Pregunta: ¿Cuál está equivocado?

Respuesta esperada: Ninguno. Son preferencias diferentes.

Situación 4

Un compañero realiza una actividad de una manera diferente.

Pregunta: ¿Cómo podemos tratarlo?

Orientación: Con respeto, sin burlarnos.

Anexo 7. Cartel para el aula

SOMOS DIFERENTES Y CONVIVIMOS JUNTOS

😊 TENEMOS DIFERENTES GUSTOS

💬 PODEMOS TENER DIFERENTES IDEAS

👨‍👩‍👧 HACEMOS ALGUNAS COSAS DE MANERA DIFERENTE

👂 NOS ESCUCHAMOS

🤝 NOS INCLUIMOS

❤️ □ NOS RESPETAMOS

Nuestras diferencias forman parte de nuestro grupo.

Anexo 8. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Valoro nuestras diferencias.

Aprendizaje: Acepto y valoro las diferencias entre mis amigos.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Expresa alguna preferencia propia.	☐	☐	☐	
Reconoce que otro niño puede tener una preferencia diferente.	☐	☐	☐	
Escucha respetuosamente las elecciones de otros.	☐	☐	☐	
Acepta compartir actividades con compañeros diferentes.	☐	☐	☐	
Utiliza expresiones respetuosas.	☐	☐	☐	
Evita burlas o descalificaciones.	☐	☐	☐	
Participa en actividades inclusivas.	☐	☐	☐	
Valora los aportes de sus compañeros.	☐	☐	☐	

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N.º 12

I. DATOS INFORMATIVOS

Datos	Información	Datos	Información
Áreas	Personal Social	Ciclo	II
Grado	4 años	Tiempo	45 minutos
Tema transversal	Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental		
Unidad didáctica	Aprendo a sentir, comprender y convivir: fortalecemos nuestras habilidades interpersonales e intrapersonales	Tipo	UA (X) – PA () – MA () – TA ()
Nombre o título de la actividad o sesión	Celebro mis logros y los de los demás		
Tema DCN	Reconocimiento y valoración de los logros propios y de los demás		

Dimensión del programa: Interacción y convivencia social.

Aprendizaje específico establecido en el programa: Reconozco mis avances y los de mis compañeros.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

Competencia	Capacidad	Aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Construye su identidad.	Se valora a sí mismo.	Reconoce sus avances y los de sus compañeros , expresando satisfacción por aquello que ha aprendido y valorando respetuosamente los logros de los demás.	Identifica y expresa oral, gráfica o gestualmente un aprendizaje o avance propio y reconoce positivamente un logro observado en alguno de sus compañeros.

Propósito de aprendizaje: Que los niños reconozcan y valoren los aprendizajes alcanzados durante el programa, expresen satisfacción por sus propios avances y aprendan a **celebrar también los logros de sus compañeros sin establecer comparaciones o competencias.**

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Motivación, evaluación y desarrollo de actitudes permanentes	Durante toda la sesión, la docente reconoce el esfuerzo, participación y progreso de cada niño evitando comparaciones como “el mejor”, “el primero” o “el que hizo más”. Se promueve que cada estudiante pueda avanzar de manera diferente. Se utilizan expresiones como: “Has aprendido...” , “Ahora puedes...” , “Te esforzaste en...” y “Tu compañero también logró...” .	Permanente	Producciones y materiales de las sesiones anteriores.	Reconoce positivamente sus avances y los de sus compañeros sin establecer comparaciones.	Observación directa y escala de apreciación.
INICIO: Despertar el interés	La docente presenta “El cofre de nuestros aprendizajes” . Dentro coloca objetos o tarjetas que	5 min	Cofre o caja y materiales representativos de las sesiones anteriores.	Recuerda algunos aprendizajes desarrollados durante el programa.	Observación directa.

	recuerdan las sesiones anteriores: tarjeta de emociones, silueta corporal, flor y vela de respiración, semáforo, micrófono, tarjeta de empatía, símbolo de amabilidad, caja de soluciones, piezas de construcción, acuerdos y una flor del jardín de las diferencias. Los niños extraen algunos elementos y recuerdan: ¿Qué hicimos con esto?, ¿qué aprendimos?				
INICIO: Recuperar los saberes previos	La docente pregunta: ¿Qué cosas nuevas aprendimos?, ¿qué aprendimos sobre nuestras emociones?, ¿qué hacemos cuando necesitamos calmarnos?, ¿cómo podemos tratar a nuestros	5 min	Tarjetas y producciones anteriores.	Expresa algún aprendizaje o experiencia significativa desarrollada durante las sesiones.	Registro de observación.

	amigos?, ¿qué hacemos cuando tenemos un problema?, ¿cómo trabajamos en equipo? Se escuchan diferentes respuestas y se reconoce que no todos tienen que recordar o expresar exactamente lo mismo.				
INICIO: Formular preguntas que generen conflicto cognitivo	La docente presenta dos títeres. Uno dice: “Solo debemos celebrar al niño que hizo todo mejor”. El otro pregunta: “¿Entonces los demás no lograron nada?”. La docente plantea: ¿Solo una persona puede tener logros?, ¿todos aprendemos exactamente al mismo tiempo?, ¿podemos alegrarnos cuando un compañero aprende algo?, ¿los logros de	5 min	Dos títeres.	Comprende progresivamen te que cada persona puede alcanzar y celebrar diferentes logros.	Preguntas orales.

	otra persona hacen menos importantes los nuestros? Se comunica el propósito: “Hoy reconoceremos y celebraremos nuestros avances y los de nuestros compañeros”.				
DESARROLLO: Acercar nueva información	La docente presenta tres tarjetas: “ANTES – APRENDÍ – AHORA PUEDO”. Explica mediante un ejemplo: “Antes me costaba esperar mi turno; lo practicamos; ahora puedo esperar mejor”. Se aclara que un logro no significa hacer algo perfectamente, sino reconocer aquello que hemos aprendido o mejorado. Luego presenta la tarjeta “CELEBRO TU LOGRO”, explicando que también	7 min	Tarjetas “Antes”, “Aprendí”, “Ahora puedo” y “Celebro tu logro”.	Comprende de manera sencilla qué significa reconocer un avance propio y ajeno.	Escala de apreciación.

	podemos alegrarnos por los avances de los demás.				
DESARROLLO: Construir el conocimiento	Se realiza “ El camino de nuestros logros ”. En el piso se colocan imágenes representativas de aprendizajes del programa: reconocer emociones, identificar sensaciones, calmarse, pensar antes de actuar, comunicarse, reconocer emociones ajenas, ser amable, resolver conflictos, cooperar, respetar acuerdos y valorar diferencias. Cada niño selecciona una imagen relacionada con algo que considera que ha aprendido o está aprendiendo y completa con apoyo: “ Yo aprendí a... ” o “ Ahora puedo... ”.	8 min	Imágenes, tarjetas y cinta adhesiva.	Identifica y comunica un avance o aprendizaje personal.	Escala de apreciación.
DESARROLLO: Aplicar	Se desarrolla “ La ronda de los logros ”	7 min	Tarjetas, estrellas o medallas de	Reconoce respetuosamente un logro	Escala de apreciación y

	compartidos” . En pequeños grupos, cada niño muestra su tarjeta o dibujo. Los compañeros escuchan y expresan una frase positiva sencilla: “Me alegra que hayas aprendido...” , “Qué bien que ahora puedas...” o acompañan mediante un aplauso acordado. Después elaboran una medalla o estrella simbólica denominada “Sigo aprendiendo” , evitando premios diferenciados o categorías competitivas.		cartulina, crayolas.	de un compañero y expresa valoración positiva.	observación directa.
DESARROLLO: Realizar el recuento de lo aprendido – metacognición – evaluación	Frente a imágenes de las sesiones, los niños completan frases: “Aprendí a reconocer...” , “Cuando estoy molesto puedo...”, “Para escuchar puedo...”, “Cuando un amigo	3 min	Tarjetas visuales del programa.	Recupera aprendizajes socioemocionales desarrollados durante las sesiones.	Observación y preguntas orales.

	necesita ayuda puedo...”, “Cuando tenemos un problema podemos...”, “Para trabajar juntos necesitamos ...”. Finalmente todos expresan: “Seguimos aprendiendo” .				
CIERRE: Reflexionar – metacognición	Sentados en círculo, la docente pregunta: ¿Qué aprendiste durante estas actividades?, ¿qué fue importante para ti?, ¿qué puedes hacer ahora que antes te costaba?, ¿qué aprendió alguno de tus compañeros? , ¿cómo te sientes al reconocer tus logros?, ¿cómo te sientes cuando celebramos el logro de otra persona?, ¿qué quieres seguir practicando?	3 min	Mural y producciones del programa.	Reflexiona sobre sus avances y reconoce que puede continuar aprendiendo.	Preguntas de metacognición .

CIERRE: Aplicar en una nueva situación cotidiana – transferencia	La docente coloca en el aula el mural “ Seguimos creciendo juntos ” y explica que podrán agregar nuevos logros durante las semanas siguientes. Se invita a los niños a contar en casa algo que aprendieron y a preguntar a un familiar: “ ¿Qué aprendiste tú últimamente? ”. Se finaliza con una celebración grupal mediante aplausos, canción o gesto elegido por los niños.	2 min	Mural “Seguimos creciendo juntos”.		
---	---	-------	------------------------------------	--	--

IV. EVALUACIÓN Y METACOGNICIÓN

La evaluación será **formativa y centrada en el progreso individual**. No se compararán los logros entre estudiantes ni se utilizará la sesión para establecer quién alcanzó “más” aprendizajes.

Se observará si cada niño logra **identificar algún avance propio, expresarlo de acuerdo con sus posibilidades y reconocer positivamente los avances de sus compañeros**. También se considerará que algunos niños pueden comunicar sus logros mediante palabras, dibujos, gestos o elección de imágenes.

Cuadro de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Evidencia	Técnica	Instrumento
Reconoce algún aprendizaje desarrollado durante el programa.	Selecciona una imagen o expresa algo que recuerda haber aprendido.	Observación	Escala de apreciación
Identifica un avance personal.	Completa “Yo aprendí...” o “Ahora puedo...”.	Observación	Escala de apreciación

Expresa satisfacción por sus avances.	Comunica verbal, gráfica o gestualmente valoración por lo aprendido.	Observación	Escala de apreciación
Reconoce un logro de otro niño.	Escucha y menciona positivamente algún avance de un compañero.	Observación	Escala de apreciación
Celebra los logros ajenos respetuosamente.	Utiliza palabras, aplausos o gestos positivos ante los avances de otros.	Observación	Escala de apreciación

Cuadro de metacognición

Preguntas	Propósito
¿Qué aprendimos durante estas actividades?	Recuperar aprendizajes desarrollados.
¿Qué aprendiste tú?	Reconocer avances personales.
¿Qué puedes hacer ahora que antes te costaba?	Identificar el progreso.
¿Qué aprendió alguno de tus compañeros?	Reconocer avances ajenos.
¿Cómo te sientes con lo que has aprendido?	Favorecer la valoración personal.
¿Cómo celebramos los logros de los demás?	Fortalecer la valoración interpersonal.
¿Qué quieres seguir practicando?	Comprender que el aprendizaje continúa.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

Escala de apreciación – Sesión 12: “Celebro mis logros y los de los demás”

Objetivo: valorar la capacidad del niño para reconocer sus propios avances y los de sus compañeros.

Indicaciones: observar el desempeño del estudiante durante las actividades y marcar con una “X” el nivel alcanzado.

N.º	Indicadores	Inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
1	Recuerda algún aprendizaje desarrollado durante el programa.	☐	☐	☐	☐
2	Identifica un avance o logro personal.	☐	☐	☐	☐
3	Expresa satisfacción por algo que ha aprendido.	☐	☐	☐	☐
4	Escucha cuando sus compañeros comunican sus logros.	☐	☐	☐	☐
5	Reconoce positivamente algún avance de un compañero.	☐	☐	☐	☐
6	Celebra respetuosamente los logros propios y ajenos sin establecer comparaciones.	☐	☐	☐	☐

Criterios de valoración

Nivel	Descripción del desempeño
Inicio	Requiere acompañamiento frecuente para identificar algún aprendizaje propio o reconocer los avances de los demás.

En proceso	Identifica un avance propio o ajeno cuando recibe imágenes, preguntas o apoyo de la docente.
Logro esperado	Reconoce y expresa algún avance personal y valora respetuosamente los logros de sus compañeros.
Logro destacado	Reconoce espontáneamente diferentes avances propios y ajenos, expresando satisfacción y valoración positiva sin establecer comparaciones.

Evaluación reflexiva de la docente

Aspectos para valorar después de la sesión	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
La sesión permitió desarrollar el aprendizaje previsto.	☐	☐	☐	
Los niños lograron recordar aprendizajes del programa.	☐	☐	☐	
Cada niño tuvo oportunidad de reconocer algún avance propio.	☐	☐	☐	
Se valoraron los progresos sin establecer comparaciones entre estudiantes.	☐	☐	☐	
Los niños reconocieron positivamente avances de sus compañeros.	☐	☐	☐	
Las actividades permitieron integrar aprendizajes socioemocionales anteriores.	☐	☐	☐	
Se identificaron aprendizajes que necesitan continuar fortaleciéndose.	☐	☐	☐	

VI. BIBLIOGRAFÍA

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2026). Fundamentals of social and emotional learning.

Ministerio de Educación del Perú. (2025). Programa curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación.

VII. ANEXOS

Anexo 1. El cofre de nuestros aprendizajes

En una caja o cofre se colocarán objetos o imágenes representativos de las sesiones desarrolladas:

Sesión recordada	Elemento para colocar en el cofre	Aprendizaje que permite recordar
Conozco mis emociones	Tarjetas de emociones	Reconocer y nombrar emociones.
Mi cuerpo me habla	Silueta corporal	Reconocer sensaciones corporales.
Calmo mi corazón	Flor y vela ilustradas	Utilizar estrategias sencillas para recuperar la calma.
Pienso antes de actuar	Semáforo	Detenerse, pensar y elegir una acción.
Comparto y me comunico	Micrófono	Hablar, escuchar y respetar turnos.

Entiendo cómo se sienten	Tarjetas rostro-cuerpo-situación	Reconocer cómo podrían sentirse los demás.
Soy amable y empático	Corazón o manos	Mostrar empatía y respeto.
Resuelvo conflictos con calma	Caja de soluciones	Buscar soluciones pacíficas.
Trabajamos en equipo	Pieza de rompecabezas	Cooperar y participar.
Respeto normas y acuerdos	Tarjeta de acuerdos	Cumplir acuerdos de convivencia.
Valoro nuestras diferencias	Flor	Aceptar y valorar diferencias.

Anexo 2. Tarjetas “Antes – aprendí – ahora puedo”

ANTES

Había algunas cosas que todavía estaba aprendiendo.

APRENDÍ

Practiqué cosas nuevas junto con mis compañeros.

AHORA PUEDO

Reconozco algo que he aprendido o mejorado.

Ejemplos que puede utilizar la docente únicamente como apoyo:

“Ahora puedo decir cómo me siento”.

“Ahora puedo respirar para calmarme”.

“Ahora puedo escuchar a mis compañeros”.

“Ahora puedo esperar mejor mi turno”.

“Ahora puedo pedir ayuda”.

“Ahora puedo buscar una solución hablando”.

“Ahora puedo trabajar con otros”.

Anexo 3. El camino de nuestros logros

La docente coloca en el piso las siguientes estaciones:

 **RECONOZCO MIS EMOCIONES**

 **ESCUCHO MI CUERPO**

 **ME CALMO**

 **PIENSO ANTES DE ACTUAR**

 **HABLO Y ESCUCHO**

 **COMPRENDO CÓMO PUEDEN SENTIRSE OTROS**

 **SOY AMABLE**

 ☐ **BUSCO SOLUCIONES PACÍFICAS**

 **TRABAJO EN EQUIPO**

 **RESPETO NUESTROS ACUERDOS**

 **VALORO NUESTRAS DIFERENCIAS**

 **RECONOZCO MIS LOGROS Y LOS DE LOS DEMÁS**

Cada niño seleccionará uno o varios aprendizajes con los que se identifique.

Anexo 4. Tarjetas “Celebro tu logro”

Se preparan tarjetas con frases breves:

 ¡ME ALEGRA TU LOGRO!

 ¡QUÉ BIEN QUE LO APRENDISTE!

 ¡SEGUISTE PRACTICANDO!

 ☐ ¡ME ALEGRA QUE HAYAS AVANZADO!

 ¡SEGUIMOS APRENDIENDO!

Las expresiones se utilizan para **reconocer avances**, no para comparar estudiantes.

Anexo 5. Ficha “Miro cuánto he aprendido”

Nombre: _____

Fecha: _____

YO APRENDÍ A...

☐ Reconocer cómo me siento.

☐ Calmarme cuando lo necesito.

☐ Pensar antes de actuar.

☐ Hablar y escuchar.

☐ Comprender cómo puede sentirse otra persona.

- ☐ Ser amable.
- ☐ Resolver problemas hablando.
- ☐ Trabajar en equipo.
- ☐ Cumplir nuestros acuerdos.
- ☐ Respetar nuestras diferencias.

Lo que más me gustó aprender fue:

Dibujo algo que ahora puedo hacer

Quiero seguir aprendiendo a:

La docente puede registrar las respuestas que el niño exprese oralmente.

Anexo 6. Medalla simbólica

☆ SIGO APRENDIENDO ☆

Nombre: _____

HOY CELEBRO TODO LO QUE HE APRENDIDO

Puedo reconocer mis emociones.

Puedo aprender a calmarme.

Puedo escuchar y comunicarme.

Puedo respetar a los demás.

Puedo ayudar y trabajar en equipo.

Puedo seguir aprendiendo cada día.

Esta medalla se entrega **a todos los niños**, sin establecer primer, segundo o tercer lugar.

Anexo 7. Mural final

SEGUIMOS CRECIENDO JUNTOS

Cada niño coloca una estrella con su nombre y un dibujo de aquello que reconoce haber aprendido.

En el centro del mural se coloca:

 APRENDEMOS SOBRE NOSOTROS

 COMPRENDEMOS NUESTRAS EMOCIONES

 ESCUCHAMOS A LOS DEMÁS

 NOS AYUDAMOS

 SOLUCIONAMOS NUESTROS PROBLEMAS HABLANDO

 TRABAJAMOS JUNTOS

 RESPETAMOS NUESTRAS DIFERENCIAS

 CELEBRAMOS NUESTROS AVANCES

TODOS SEGUIMOS APRENDIENDO

Anexo 8. Ronda final “Yo aprendí – tú aprendiste”

Los niños forman un círculo. Cada participante puede completar una de las siguientes expresiones:

“Yo aprendí a _____”.

“Ahora puedo _____”.

Luego puede reconocer a un compañero:

“Vi que _____ aprendió a _____”.

“Me alegra que _____ ahora pueda _____”.

Si algún niño no desea hablar, puede **señalar una tarjeta, mostrar un dibujo o realizar un gesto**. La participación oral no debe imponerse.

Anexo 9. Registro individual de la docente

Estudiante: _____

Sesión: Celebro mis logros y los de los demás.

Aprendizaje: Reconozco mis avances y los de mis compañeros.

Aspecto observado	Sí	Con apoyo	Aún no	Observaciones
Recuerda algún aprendizaje trabajado.	☐	☐	☐	
Identifica un avance personal.	☐	☐	☐	
Comunica aquello que aprendió.	☐	☐	☐	
Expresa satisfacción por su progreso.	☐	☐	☐	

Escucha los logros de sus compañeros.	☐	☐	☐	
Reconoce algún avance de otro niño.	☐	☐	☐	
Celebra respetuosamente los logros ajenos.	☐	☐	☐	
Evita establecer comparaciones entre compañeros.	☐	☐	☐	
Identifica algo que desea seguir practicando.	☐	☐	☐	

CONCLUSIONES

La propuesta diseñada y validada respondió a las necesidades identificadas en los estudiantes, constituyéndose en una alternativa pedagógica pertinente para fortalecer las habilidades interpersonales e intrapersonales en educación inicial.

Las dificultades observadas en el reconocimiento emocional, la regulación de conductas y la convivencia evidenciaron la necesidad de implementar acciones pedagógicas orientadas al fortalecimiento del desarrollo socioemocional desde edades tempranas.

El programa estructurado en dimensiones, estrategias y sesiones permitió organizar una intervención coherente con las necesidades detectadas y con las características de los estudiantes de cuatro años.

La valoración favorable de los especialistas permitió establecer que la propuesta reúne condiciones de pertinencia, claridad y aplicabilidad para su utilización en el nivel inicial.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a la directora de la I.E.I. N.º 301-Cutervo incorporar el programa propuesto dentro de las actividades pedagógicas orientadas al desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Se recomienda a las docentes de educación inicial desarrollar actividades permanentes de reconocimiento emocional, autocontrol y convivencia para fortalecer las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

Se recomienda a las docentes de aula aplicar las doce sesiones del programa, respetando su secuencia metodológica y adecuándolas a las características de los estudiantes.

Se recomienda a la UGEL Cutervo promover la validación y aplicación de programas socioemocionales similares en instituciones de educación inicial del ámbito local.

REFERENCIAS

- Abugattas, S. (2016). *Construcción y validación de un test de habilidades de interacción social para niños de 3 a 6 años*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Repositorio Institucional PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio>
- Ander-Egg, E. (2017). *Introducción a la planificación estratégica*. Lumen.
- Arce, M. (2025). *Habilidades sociales en niños de educación inicial y validación de instrumento de evaluación* [Tesis de licenciatura].
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.^a ed.). Episteme.
- Arias Nolazco, R. del P. (2025). *Desarrollo de la autonomía y habilidades sociales en niños de 5 años del Colegio Experimental de Aplicación – UNE, Lima 2025* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/a6f89af9-b670-4e5c-b9d0-bd5cb9bcf39c>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2020). *Educación emocional y bienestar* (2.^a ed.). Wolters Kluwer.
- Blewitt, C., Fuller-Tyszkiewicz, M., Nolan, A., Bergmeier, H., Vicary, D., Huang, T., McCabe, P., McKay, T., & Skouteris, H. (2018). Social and emotional learning associated with universal curriculum-based interventions in early childhood education and care centers: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Network Open*, 1(8), e185727. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2018.5727>
- Blewitt, C., O'Connor, A., Morris, H., May, T., Mousa, A., Bergmeier, H., Nolan, A., Jackson, K., Barrett, H., & Skouteris, H. (2021). A systematic review of targeted social and emotional learning interventions in early childhood education and care settings. *Early Child Development and Care*, 191(14), 2159–2187. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1702037>
- CASEL. (2026). *What is the CASEL framework?* <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>
- Castillo Tandazo, Y. E. (2025). *Habilidades socioemocionales y la expresividad oral en niños de cinco años en institución educativa inicial N.º 010, Tumbes, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Tumbes]. Repositorio Institucional

- UNTumbes. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/items/c5c778b4-a16c-4495-b102-3d30bf80020c>
- Castro, C. (2025). Does school climate affect students' social and emotional skills? *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10212-025-01007-8>
- Cieza Maldonado, K. A. (2023). *Las habilidades sociales en los niños de la I.E.I. N.º 103* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/12442>
- Costilla Guzmán, R. A. (2023). *Habilidades sociales y su influencia en la autoestima en niños de una institución educativa de Cajamarca* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/131321>
- Dumbuya, E. (2025). *Emphasizing social-emotional learning (SEL) in educational frameworks*. ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED664373.pdf>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Francia Guevara, V. A. (2025). *Estilos de crianza y habilidades socioemocionales en niños de educación inicial* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/4aeb2063-4190-4c08-9c90-0d5610b7ac57>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Gonzales Gonzales, L. M., & Cubas Vásquez, M. N. (2025). *Estrategias lúdicas de habilidades sociales para estimular la autonomía infantil, Institución Educativa Inicial N.º 351, distrito de Cochabamba, región Cajamarca, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/15240>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education. <https://artes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>

- Hosokawa, R., Matsumoto, Y., Nishida, C., Funato, K., & Mitani, A. (2024). Enhancing social-emotional skills in early childhood: Intervention study on the effectiveness of social and emotional learning. *BMC Psychology*, 12, 761. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02280-w>
- Huata Parillo, Y. R. (2024). *Habilidades socioemocionales y la expresión oral en niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 326 Manuel Núñez Butrón, Puno 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <https://repositorio.unap.edu.pe/items/0f6458d1-d267-48ae-9c94-17c36fcd1504>
- Lacunza, A. B. (2009). Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia. *Psicodebate*, 10, 231–248. <https://doi.org/10.18682/pd.v10i0.398>
- Merlin, J. I. (2024). From self-awareness to social savvy: How intrapersonal and interpersonal emotional intelligence influence decision-making and behavior. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1469746>
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Guía de evaluación de educación inicial para docentes de instituciones y programas educativos del II ciclo de educación básica regular*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9441/Gu%C3%ADa%20de%20evaluaci%C3%B3n%20de%20educaci%C3%B3n%20inicial%20para%20docentes%20de%20Instituciones%20y%20Programas%20II%20Ciclo-EBR.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2025). *Programa Curricular de Educación Inicial*. Ministerio de Educación del Perú.
- Näslund-Hadley, E., Mateo-Berganza, M., Santos, H., Cabra, M., & Vélez, L. (2024). Socioemotional learning in early childhood education: Experimental evidence from the Think Equal program's implementation in Colombia. *Early Childhood Education Journal*, 52, 1135–1148. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01503-w>
- Ñaupas Paitán, H., Valdivia Dueñas, M. R., Palacios Vilela, J. J., & Romero Delgado, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5.ª ed.). Ediciones de la U.
- OECD. (2025). *Social and emotional skills*. <https://www.oecd.org/en/topics/sub-issues/social-and-emotional-skills.html>
- Pérez Serrano, G. (2016). *Elaboración de proyectos sociales: Casos prácticos*. Narcea.
- Quevedo Zurita, G. (2022). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en niños de 5 años de una institución educativa inicial* [Tesis de licenciatura].

https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_2d9d3f1b9fef4ca1268f55b59da66a87

Quispe-Choque, C. R. (2024). Nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales en niños y niñas de educación inicial. *Propuestas Educativas*.

<https://propuestaseducativas.org/index.php/propuestas/article/view/1327>

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>

Tuncdemir, T. B. (2025). Integrating social-emotional learning through play: Perspectives from early childhood educators. *Journal of Research in Childhood Education*. <https://doi.org/10.1080/02568543.2025.2567504>

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. <https://unesdoc.unesco.org>

UNESCO. (2024). *What you need to know about social and emotional learning*. <https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-social-and-emotional-learning>

Zhoc, K. C. H., Tse, J. K. Y., & King, R. B. (2025). The importance of social and emotional learning in facilitating positive transitions from kindergarten to primary school in Hong Kong. *Journal of Early Childhood Research*, 23(4), 464–479. <https://doi.org/10.1177/1476718X251349938>

Zhong, M., Caldwell, M. P., Cheung, S.-K., Cheung, H., & Siu, T.-S. C. (2026). Cross-lagged relationship between interpersonal closeness, early language skills and emotion understanding among toddlers. *International Journal of Behavioral Development*. <https://doi.org/10.1177/01650254261422168>

ESCALA DE APRECIACIÓN PARA EVALUAR LAS HABILIDADES INTERPERSONALES E INTRAPERSONALES

Autora del instrumento original: Shadia Abugattas Makhlouf (2016).

Instrumento de referencia: *Test de Habilidades de Interacción Social*.

Adaptación: realizada para la presente investigación, considerando el enfoque del aprendizaje socioemocional y las dimensiones de habilidades intrapersonales e interpersonales establecidas en el estudio.

I. Datos informativos

Institución educativa: I.E.I. N.º 301-Cutervo

Edad: 4 años

Fecha: _____

Observador(a): _____

Código del estudiante: _____

II. Título del instrumento

Escala de apreciación para evaluar las habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes de cuatro años del nivel inicial.

III. Objetivo

Evaluar el nivel de desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales en estudiantes de cuatro años del nivel inicial de la I.E.I. N.º 301-Cutervo.

IV. Técnica

Observación.

V. Instrucciones

Observe el comportamiento habitual del estudiante durante las actividades pedagógicas, recreativas y de interacción social. Luego marque con una equis (X) el nivel que mejor describa el desempeño observado en cada indicador.

VI. Escala de valoración

Valoración	Código	Puntaje
Inicio	I	1
En proceso	EP	2
Logro esperado	LE	3
Logro destacado	LD	4

VII. Ítems de evaluación

Dimensión 1. Autoconocimiento emocional

Código	Indicadores	I	EP	LE	LD
AE01	Reconoce emociones básicas en sí mismo.				
AE02	Expresa sus sentimientos mediante palabras o gestos.				
AE03	Identifica situaciones que le generan alegría, tristeza o enojo.				

Dimensión 2. Autorregulación emocional

Código	Indicadores	I	EP	LE	LD
AR01	Controla impulsos en situaciones cotidianas.				
AR02	Respetar normas establecidas en el aula.				
AR03	Maneja adecuadamente situaciones de frustración.				

Dimensión 3. Empatía y comprensión social

Código	Indicadores	I	EP	LE	LD
ES01	Reconoce emociones en sus compañeros.				
ES02	Muestra interés por ayudar a otros niños.				
ES03	Respetar diferencias y opiniones de los demás.				

Dimensión 4. Interacción y convivencia social

Código	Indicadores	I	EP	LE	LD
IC01	Participa activamente en actividades grupales.				
IC02	Coopera con sus compañeros durante las actividades.				
IC03	Mantiene relaciones respetuosas con sus pares.				

VIII. Procedimiento de calificación

Cada indicador recibe una puntuación de acuerdo con la escala de valoración:

Inicio = 1 punto

En proceso = 2 puntos

Logro esperado = 3 puntos

Logro destacado = 4 puntos

La puntuación total se obtiene sumando los valores asignados a los 12 indicadores.

IX. Baremo de interpretación

Puntaje total	Nivel
12 – 21	Inicio
22 – 30	En proceso
31 – 39	Logro esperado
40 – 48	Logro destacado

X. Observaciones