

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

## SANTA ROSA

PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE



**EL MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LAS  
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 3 AÑOS D  
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA PROVINCIA DE  
URUBAMBA, DE LA REGIÓN CUSCO**

**Línea de Investigación:**

ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller en Educación  
MARCELA RIOS FRISANCHO

**Asesora:**

Mg. Milagros Vásquez Castillo

N° ORCID: 0009-0006-5231-5778

**CUSCO-PERÚ**

**2025**

# 16% Similitud general




El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

## Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

---

## Fuentes principales

- 14%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 12%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

---

## Marcas de integridad

### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## **PRESENTACIÓN**

Señor Mg, Yuri Cáceres Mariscal: Director de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa.

Me dirijo a usted para poner a conocimiento suyo el Proyecto de Tesis titulado “El Mindfulness como estrategia para mejorar las habilidades socioemocionales en niños de 3 años” que tiene como propósito que los estudiantes aprendan a identificar y manejar adecuadamente sus emociones, mejorando también su concentración, su rendimiento académico y las relaciones interpersonales con sus pares y las personas con las que interactúan a través de actividades de respiración profunda, meditación guiada, y conciencia plena organizado en sesiones lúdicas y dinámicas que favorecen el reconocimiento, regulación y bienestar emocional en el niño.

Atte.

Marcela Rios Frisancho

## CONTENIDO

### CONTENIDO

PRESENTACIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
CAPITULO I – PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.1. Descripción del problema.....	3
1.2. Formulación del problema.....	6
1.3. Objetivos de la Investigación .....	6
1.4. Justificación e importancia del estudio .....	7
1.5. Delimitación de la investigación .....	9
1.6. Limitaciones de la investigación.....	11
CAPITULO II –MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	12
2.1. Antecedentes de la investigación.....	12
2.2. Bases teórico-científicas.....	14
2.3. Definición de términos.....	16
CAPITULO III –MARCO METODOLÓGICO .....	19
3.1. Hipótesis de la investigación .....	19
3.2. Variables de la investigación.....	19
3.3. Método de investigación .....	23
3.4. Población y muestra del estudio.....	24
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	24
3.6. Aspectos éticos .....	26
CAPITULO IV: CONCLUSIONES RESPECTO A LAS BASES TEORICAS .....	27
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	29
ANEXOS.....	37

## CAPITULO I – PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1. Descripción del problema.

Las habilidades socioemocionales juegan un papel crucial en la formación de la personalidad y sientan las bases para el bienestar y el éxito a lo largo de la vida. Como afirma Goleman (1995), el desarrollo emocional temprano es el cimiento sobre el cual se construye la personalidad; por ello, los niños que aprenden a gestionar sus emociones tienen más probabilidades de desarrollar una autoestima saludable. Esta premisa es hoy un pilar de las políticas de Desarrollo Infantil Temprano (DIT) en el Perú (Gobierno del Perú, 2019). Sin embargo, los datos nacionales revelan una brecha significativa entre la política y la realidad. Según la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar (ENDES), un preocupante 64% de los niños y niñas peruanos no logra regular sus emociones en situaciones de frustración y un 52% no alcanza una interacción adecuada con su cuidador principal, un precursor clave del apego seguro (UNICEF, s.f.-b).

Este panorama nacional se agudiza al analizar la brecha estructural entre las zonas urbanas y rurales. Estudios como el de Miranda y Valdivia (2017) demuestran de manera concluyente que los niños de áreas rurales, especialmente aquellos en hogares con necesidades básicas insatisfechas o cuyas madres tienen baja escolaridad, exhiben resultados consistentemente más bajos en su desarrollo. El distrito de Chinchero, ubicado en la provincia de Urubamba, se enmarca directamente en este contexto de vulnerabilidad. Datos del Censo Nacional 2017 indican que la provincia presentaba una tasa de analfabetismo del 10.3% y solo un 67.23% de la población contaba con seguro de salud (INEI, 2019), factores de riesgo directamente asociados a los desafíos en el DIT.

En este contexto, observaciones preliminares en Chinchero sugieren que muchos niños de 3 años presentan dificultades para interactuar con sus pares, expresar sus emociones de manera asertiva y regular su comportamiento. Si bien esto podría atribuirse

a los estilos de crianza, es crucial analizarlo desde una perspectiva culturalmente sensible. Investigaciones en comunidades rurales cercanas, como las de Pumacayo y Alcca (2020), han identificado una prevalencia de estilos que la psicología occidental clasificaría como "autoritarios". No obstante, aplicar esta etiqueta puede ser una simplificación excesiva. Desde la cosmovisión andina, prácticas que un observador externo podría interpretar como "alto control" pueden ser, en realidad, el proceso fundamental de socializar al niño en los principios de reciprocidad (*ayni*) y respeto. Este proceso le enseña su lugar y responsabilidad dentro de la comunidad (*ayllu*) para garantizar la armonía colectiva (Cambio Democrático, 2025; PRATEC, s.f.). Por tanto, la dificultad observada en los niños puede no ser un déficit, sino el resultado de un encuentro entre las pautas de crianza del hogar y las expectativas del entorno escolar.

Frente a esta compleja realidad, se propone explorar el *mindfulness* como una estrategia pedagógica que, adaptada culturalmente, puede fortalecer las habilidades socioemocionales. Prácticas como la atención a la respiración y la conciencia del momento presente han demostrado ser efectivas para mejorar la autorregulación emocional, una habilidad crítica que influye en todas las áreas de la vida (Kaiser Greenland, 2010). Sin embargo, para que una intervención sea genuinamente efectiva en Chinchero, no puede ser una simple importación de técnicas.

### **Pronóstico**

De no abordarse la problemática descrita a través de una intervención focalizada, se corre el riesgo tangible de reproducir un ciclo de desventajas para los niños de la comunidad. La inacción implicaría que estos niños probablemente se sumen a las estadísticas nacionales, donde un preocupante 64% de los infantes peruanos no logra regular sus emociones y comportamientos de manera adecuada (UNICEF, s.f.-b). Este riesgo se intensifica significativamente en el contexto rural de Chinchero, una comunidad que presenta los factores de vulnerabilidad —como la baja escolaridad materna y las necesidades básicas insatisfechas— que Miranda y Valdivia (2017) identificaron como condiciones que agravan el retraso en el desarrollo infantil. Como señalan Quispe y Mamani (2023), estas dificultades se ven exacerbadas por el acceso limitado a recursos de apoyo para la crianza positiva en comunidades rurales, lo que amplía las brechas de desarrollo.

A largo plazo, las consecuencias de esta inacción trascienden el bienestar inmediato del niño. La falta de habilidades socioemocionales consolidadas en la primera infancia es un

fuerte predictor de dificultades posteriores. La incapacidad para gestionar la frustración, resolver conflictos y establecer relaciones basadas en la empatía podría traducirse en problemas de socialización, dificultades de aprendizaje y una compleja adaptación al entorno escolar (Barzallo y Pauta, 2022). Este escenario no solo afectaría su bienestar individual, autoestima y la capacidad para establecer relaciones saludables (Ferreira-Velasco et al., 2024), sino que también contribuiría a mantener y profundizar las brechas de desarrollo estructural entre las zonas rurales y urbanas.

### **Control de pronóstico**

Para modificar este pronóstico adverso, es esencial implementar estrategias de intervención tempranas que sean efectivas, sostenibles y, de manera crucial, culturalmente pertinentes. La presente investigación propone el mindfulness como una estrategia pedagógica central, ya que sus prácticas fundamentales abordan directamente la competencia clave de la autorregulación emocional, identificada como un punto crítico a nivel nacional por la encuesta ENDES (UNICEF, s.f.-b). A través de actividades lúdicas y sensoriales adaptadas a su nivel de desarrollo, como ejercicios de respiración consciente, momentos de escucha atenta y juegos de conciencia corporal, se busca dotar a los niños de herramientas prácticas para identificar, comprender y gestionar sus estados emocionales de una manera positiva y constructiva.

La implementación de esta estrategia no se concibe como la aplicación de un modelo genérico e importado, sino como un proceso de co-construcción y adaptación al contexto específico de Chinchero. El objetivo es transformar el aula en un entorno seguro que fomente la empatía, la cooperación y el respeto, estableciendo un diálogo continuo con los valores de la comunidad andina, como la reciprocidad (*ayni*) y la búsqueda de la armonía colectiva. Al fortalecer estas competencias socioemocionales desde los 3 años, se busca no solo mejorar la convivencia y el clima en el aula en el presente, sino también sentar las bases para un desarrollo integral y resiliente que les permita a los niños enfrentar futuros desafíos con mayores recursos personales. Por ello, es fundamental investigar de manera sistemática la influencia de esta propuesta.

Frente a esta realidad, el presente proyecto plantea investigar el problema a través de la siguiente pregunta:

**¿De qué manera influye un programa de mindfulness en la mejora de las habilidades**

**socioemocionales de los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco, en el año 2025?**

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿De qué manera influye un programa de mindfulness en la mejora de las habilidades socioemocionales de los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco, en el año 2025?

### **1.2.2. Problemas específicos**

1° ¿De qué manera influye un programa de mindfulness en la **dimensión de socialización** de los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco?

2° ¿De qué manera influye un programa de mindfulness en la **dimensión de gestión emocional** de los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero,

3° ¿De qué manera influye un programa de mindfulness en la **dimensión de atención y concentración** de los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco?

## **1.3. Objetivos de la Investigación**

### **1.3.1. Objetivo general**

Analizar el efecto de un programa de mindfulness en el desarrollo de las

habilidades socioemocionales de los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco, en el año 2025.

### **1.3.2. *Objetivos específicos***

1° Determinar el efecto de un programa de mindfulness en la **dimensión de socialización** de los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco

2° Determinar el efecto de un programa de mindfulness en la **dimensión de gestión emocional** de los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco

3° Determinar el efecto de un programa de mindfulness en la **dimensión de atención y concentración** de los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco.

## **1.4. Justificación e importancia del estudio**

### **a. Conveniencia**

El presente estudio es conveniente porque responde a una necesidad crítica en la investigación educativa peruana: la adaptación cultural de intervenciones socioemocionales. A pesar de la robusta evidencia internacional sobre los beneficios del mindfulness en la infancia (Rivera-Montero et al., 2021), su aplicación en contextos indígenas andinos es un campo incipiente. Esta brecha es crucial, ya que un enfoque de mera transferencia de modelos foráneos corre el riesgo de una "pobre adaptación cultural" (Mendoza Ávila et al., 2020), resultando en una intervención irrelevante o impositiva. La investigación es, por tanto, oportuna y pertinente, pues se alinea directamente con la Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), que exige el desarrollo de propuestas pedagógicas que dialoguen con los saberes y la cosmovisión de las

comunidades (MINEDU, 2016), generando conocimiento localizado y verdaderamente significativo.

**b. Relevancia social**

La relevancia social de la investigación es profunda, ya que aborda el bienestar infantil en un contexto de alta vulnerabilidad. El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) reconoce que las Habilidades Socioemocionales (HSE) actúan como un factor protector fundamental, fomentando la resiliencia en entornos de pobreza o exclusión (MINEDU, 2021). En zonas rurales y andinas, donde el acceso a servicios de salud mental es extremadamente limitado o inexistente (Benjet et al., 2016), la escuela se convierte en el principal, y a menudo único, espacio institucional para la promoción de la salud emocional. Por ello, este estudio no solo persigue un objetivo pedagógico, sino que cumple una función de salud pública preventiva, ofreciendo una estrategia de bajo costo para fortalecer los recursos internos de los niños y mitigar el impacto del estrés crónico y la adversidad.

**c. Utilidad práctica**

El estudio tiene una clara utilidad práctica al buscar generar un conjunto de herramientas pedagógicas concretas y culturalmente validadas para los docentes de Chinchero. El MINEDU ha establecido un marco conceptual sólido para las HSE (MINEDU, 2021), pero los docentes rurales enfrentan enormes desafíos para implementarlo debido a la escasez de recursos y formación contextualizada. Esta investigación busca cerrar esa brecha, traduciendo los beneficios del mindfulness en actividades lúdicas, breves y aplicables en el aula de 3 años. El resultado final será un manual o guía de intervención que servirá como un recurso práctico y replicable, no solo para la I.E.I. 646, sino para otras escuelas en contextos andinos que busquen fortalecer el desarrollo socioemocional de sus estudiantes de manera efectiva y respetuosa.

**d. Valor teórico**

El estudio aporta un valor teórico sustancial al desafiar la imposición de constructos pseudoetic —conceptos de una cultura asumidos erróneamente como universales (Berry, 1980)— en la psicología del desarrollo. Al proponer un diálogo entre la ciencia del mindfulness (perspectiva etic) y la cosmovisión andina del "Buen Vivir"

(emic), la investigación se inscribe en el marco de las Epistemologías del Sur (Santos, 2010a). Este enfoque busca descolonizar el saber, evitando el "epistemicidio" o la invalidación de los conocimientos locales sobre crianza y bienestar. Teóricamente, el proyecto contribuye a una "ecología de saberes", explorando cómo reconceptualizar las prácticas de atención plena para que resuenen con una visión relacional del ser (Hecht & García Palacios, 2014), aportando así a la construcción de una psicología más inclusiva y culturalmente situada.

#### **e. Valor metodológico**

El estudio tiene valor metodológico porque utiliza un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) para evaluar la efectividad del mindfulness en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de 3 años. Esta metodología permite obtener datos integrales y contextualizados, que incluyen no solo la perspectiva de los docentes, sino también la de los padres y los propios niños. Además, el diseño del estudio puede ser replicado en otros contextos educativos, lo que contribuye a la rigurosidad científica en el campo de la educación inicial. La inclusión de instrumentos validados y adaptados al contexto local garantiza la confiabilidad y validez de los resultados, lo que fortalece el aporte metodológico de la investigación.

### **1.5. Delimitación de la investigación**

#### **1.5.1. Delimitación espacial**

La investigación se llevará a cabo en el distrito de Chinchero, de la provincia de Urubamba del departamento de Cusco, Perú. La elección de Chinchero como caso de estudio se fundamenta en su condición de ser una comunidad que conserva con notable vitalidad sus estructuras sociales y prácticas culturales andinas, lo que lo convierte en un entorno propicio para investigar cómo se fomenta el desarrollo socioemocional en la primera infancia. A diferencia de otros contextos, en Chinchero el aprendizaje de competencias como la cooperación, la atención sostenida y la interdependencia no ocurre exclusivamente en el aula, sino que está profundamente arraigado en el tejido de la vida comunitaria.

Prácticas como la organización social en ayllus (García, 2018) y la transmisión intergeneracional del arte textil (Callañaupa Álvarez, 2012) constituyen una poderosa pedagogía informal que socializa a los niños en los valores de la reciprocidad y la responsabilidad colectiva

desde una edad muy temprana. Este escenario ofrece un "laboratorio natural" para observar las manifestaciones emic (culturalmente específicas) de las habilidades socioemocionales.

Es dentro de este rico contexto cultural donde se sitúa la Institución Educativa Inicial N° 646, que será el epicentro del estudio. La institución, que opera bajo un marco de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), representa el espacio donde estas competencias desarrolladas en el hogar y la comunidad interactúan con los objetivos del currículo nacional. Por lo tanto, Chinchero no es solo el telón de fondo, sino el objeto central que justifica la pertinencia de explorar cómo una intervención como el mindfulness puede dialogar con estas prácticas de crianza y fortalecer las habilidades de los niños.

### **1.5.2. Delimitación temporal**

El trabajo de campo y la recolección de datos se desarrollarán durante el año lectivo 2025, abarcando el periodo comprendido entre los meses de abril y noviembre. Este cronograma ha sido diseñado para alinearse con el calendario escolar de la institución educativa, permitiendo la implementación completa del diseño de investigación: una evaluación inicial (pre-test), la aplicación del programa de intervención durante un periodo sostenido, y una evaluación final (post-test) para determinar la influencia del mismo.

### **1.5.3. Delimitación social**

La población objetivo del estudio está constituida por la totalidad de los niños de 3 años matriculados en la Institución Educativa Inicial N° 646 de Chinchero. La elección de este grupo etario es deliberada, ya que los 3 años marcan una etapa crítica en el desarrollo socioemocional. Según teóricos clave como Erik Erikson, es en esta fase (Iniciativa vs. Culpa) cuando los niños comienzan a afirmar su independencia y a explorar activamente sus roles sociales a través del juego, lo que pone a prueba sus nascentes habilidades de interacción (Crain, 2011). Es en este periodo cuando los niños desarrollan una mayor conciencia de sí mismos como individuos, experimentan emociones de manera más compleja, y enfrentan los primeros desafíos de la socialización, como la negociación por juguetes y los inicios de la empatía (Berk, 2013). Esta etapa representa, por tanto, una ventana de oportunidad clave para la implementación de estrategias formativas, pues las habilidades adquiridas sientan las bases para el bienestar y el aprendizaje futuro.

## **1.6. Limitaciones de la investigación**

Dentro de las limitaciones de la presente investigación se encuentran los factores culturales o logísticos propios del contexto rural de Chinchero el contexto educativo y social de la comunidad, en relación con sus creencias culturales, podría presentar restricciones en la forma en que se aplican los instrumentos de evaluación y se interpretan los resultados. Análogamente, otra limitación es el desconocimiento de los padres de familia sobre las estrategias para desarrollar las habilidades socioemocionales (Mindfulness).

Adicionalmente, al tratarse de un estudio de caso en un contexto sociocultural y demográfico muy específico, la capacidad de generalizar los hallazgos a otras poblaciones, incluso a otras comunidades rurales andinas, es limitada. El objetivo principal del estudio no es la generalización estadística, sino la generación de conocimiento profundo y contextualizado sobre la viabilidad y el impacto de la intervención en la comunidad particular de Chinchero.

## CAPITULO II –MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.

### 2.1. Antecedentes de la investigación.

La revisión de investigaciones previas, tanto a nivel internacional como nacional, proporciona el sustento empírico necesario para justificar la pertinencia del programa de Mindfulness como estrategia para el desarrollo de habilidades socioemocionales en la primera infancia. Los estudios existentes confirman la eficacia de estas intervenciones y, a su vez, revelan la necesidad de investigaciones contextualizadas que respondan a las realidades culturales específicas, como la de Chinchero.

#### 2.1.1 Antecedentes Internacionales

Abanto Montenegro (s.f.). En su investigación: “Aplicación de mindfulness y la efectividad de programas estructurados en el ámbito escolar” tuvo un alcance global, la aplicación de mindfulness en el ámbito escolar ha sido ampliamente validada a través de programas estructurados que han demostrado su eficacia en diversos contextos. Programas como MindUP y Mindful Schools, diseñados para integrar la atención plena en el currículo, han sido objeto de análisis documentales que concluyen su alta efectividad para el desarrollo de la gestión emocional en niños. Estos programas enseñan a los estudiantes a reconocer la naturaleza transitoria de sus emociones, a comprender la conexión entre pensamientos y sentimientos, y les proveen herramientas de regulación para afrontar el presente con calma y conciencia.

García-Campayo (2017) y Pena Méndez (2019). Realizaron una revisión sistemática y meta-análisis sobre intervenciones de mindfulness y sus beneficios en niños. La evidencia empírica respalda estos hallazgos de manera contundente; revisiones sistemáticas y meta-análisis han documentado que las intervenciones basadas en mindfulness logran mejoras significativas en la atención (85% de los casos), la regulación emocional (90%), la reducción del estrés (78%) y el fomento de la empatía (75%) en la población infantil.

Fernández (2020). Realizó un estudio sobre la práctica de atención plena y su impacto

en el manejo emocional y atencional en niños. Realizada en Chile. La relevancia de estos hallazgos se extiende al contexto latinoamericano, donde, a pesar de que la investigación es más incipiente, se comienza a reconocer el potencial del mindfulness. Un estudio en Chile, por ejemplo, aunque centrado en niños de primaria, encontró que la práctica de la atención plena mejoraba sustancialmente el manejo de emociones negativas y la capacidad atencional, lo que contribuía a interacciones sociales más positivas. Estas investigaciones internacionales sientan una base sólida, demostrando que el mindfulness es una estrategia pedagógica validada para optimizar el desarrollo socioemocional.

### **2.1.2 Antecedente Nacional**

La investigación en el Perú ha comenzado a generar un cuerpo de evidencia local que no solo corrobora los hallazgos internacionales, sino que los contextualiza a la realidad de la educación inicial en el país, demostrando la viabilidad y eficacia de estas intervenciones en diversas regiones y grupos de edad.

Alvites Jimenez (2023). Mediante la implementación de un programa de mindfulness para mejorar la autorregulación emocional. Institución educativa pública en El Agustino, Lima. Con un diseño de investigación aplicada y enfoque cuantitativo, implementó un programa de mindfulness para mejorar la autorregulación emocional en niños de 3 años. Sus resultados demostraron una mejora significativa en la capacidad de los niños para gestionar sus emociones, constituyendo una evidencia clave de la eficacia de esta estrategia en el mismo grupo etario de este proyecto.

Ferraro de la Puente (s.f.). Llevó a cabo la investigación cualitativa sobre la percepción docente de prácticas de mindfulness. Escuela privada de Lima. Ampliando la perspectiva, la investigación exploró las percepciones de las docentes que aplicaron prácticas de mindfulness con niños de 4 años. El estudio concluyó que técnicas sencillas, como la respiración consciente, permitieron a los niños reconocer y manejar sus emociones de manera más efectiva, lo que se tradujo en una mayor resiliencia frente a los conflictos y un fortalecimiento de habilidades sociales como la empatía. Sin embargo, este estudio también identificó una barrera crítica: la falta de formación práctica en mindfulness entre las docentes, lo que limita su implementación efectiva.

Zapana Yucra (s.f.). Un estudio cuasi-experimental sobre el impacto de sesiones de mindfulness en la atención y concentración. Puno, sierra peruana. En el contexto de la sierra peruana, el estudio cuasi-experimental con niños de 5 años evaluó el impacto de sesiones de mindfulness en la atención y concentración. Utilizando una ficha de observación y validando sus resultados con la prueba T de Student, la investigación encontró una mejora estadísticamente significativa en el grupo experimental en comparación con el grupo de control. Este antecedente es particularmente importante por haber sido realizado en una región andina y por su rigor cuantitativo.

Ccasani Pillaca (2024). Realizó la implementación de un programa basado en juegos tradicionales para fortalecer el desarrollo socioemocional. Ayacucho. Más allá del mindfulness, es pertinente considerar otras estrategias que abordan el desarrollo socioemocional desde un enfoque culturalmente arraigado. Mediante un diseño pre-experimental de tipo aplicado, implementó un programa basado en juegos tradicionales para fortalecer el desarrollo socioemocional en niños de 5 años. Los resultados, analizados con la prueba de rangos de Wilcoxon, mostraron una diferencia estadísticamente significativa entre el pre-test y el post-test, confirmando que los juegos tradicionales mejoraron notablemente la conciencia de sí mismo, la autorregulación y la conciencia social.

En conjunto, estos antecedentes nacionales pintan un panorama claro: las intervenciones enfocadas en el desarrollo socioemocional, tanto las basadas en mindfulness como las que recuperan prácticas culturales como el juego, son efectivas en la educación inicial peruana. Demuestran que es posible obtener mejoras medibles en autorregulación, atención y habilidades sociales. Sin embargo, también revelan dos brechas importantes: la mayoría de los estudios se han concentrado en Lima o en contextos urbanos de la sierra, y existe una necesidad crítica de fortalecer la formación docente para garantizar una implementación de calidad. Por lo tanto, la presente investigación se justifica plenamente al proponer un estudio en un contexto rural y culturalmente específico como Chinchero, abordando directamente el vacío de investigación en estas comunidades y buscando generar conocimiento pertinente para su realidad educativa.

## **2.2. Bases teórico-científicas**

### **2.2.1. *Mindfulness***

El Mindfulness, o atención plena, se define como la capacidad de prestar atención de manera consciente al momento presente, sin juzgar. Esta práctica se ha consolidado como un tema central en la psicología educativa debido a su impacto directo en el desarrollo cognitivo, social y emocional. Teóricamente, el Mindfulness permite a los individuos desarrollar una mayor conciencia de sus pensamientos, emociones y sensaciones físicas, lo cual es fundamental para regular las emociones, mejorar la concentración y cultivar una actitud de aceptación hacia sí mismo y hacia los demás (Siegel & Payne Bryson, 2016).

En el contexto específico de la población infantil, esta práctica se adapta a través de actividades lúdicas y sencillas. Según Anchorena (2019), esta técnica es una herramienta esencial que permite a los niños establecer una conexión consciente con sus emociones y pensamientos, aprendiendo a observarlos sin emitir juicios, lo que es vital para la autoconciencia emocional. Su relevancia se ve robustecida por investigaciones que demuestran sus beneficios; por ejemplo, estudios realizados por Flook et al. (2010) y Schonert-Reichl et al. (2015) han comprobado que el Mindfulness mejora significativamente la atención, la regulación emocional y las habilidades sociales en los niños, respaldando firmemente su potencial como una estrategia efectiva para el desarrollo emocional durante la primera infancia.

Operacionalmente, en el ámbito de la investigación, el constructo de Mindfulness se aborda mediante la implementación de prácticas estructuradas, tales como ejercicios de respiración consciente, ejercicios corporales y actividades de atención focalizada que se integran en el currículo escolar. El objetivo final de estas prácticas es mejorar la atención, la autorregulación emocional y las habilidades sociales de los estudiantes (Jennings, 2015).

### **2.2.2. *Habilidades Socioemocionales***

El concepto de Habilidades Socioemocionales se fundamenta en la idea de que el desarrollo emocional temprano es la base sobre la cual se construye la personalidad, siendo un constructo multidimensional esencial para la adaptación al entorno educativo y social. Su importancia radica en que son cruciales para el bienestar integral, pues los niños que logran gestionar sus emociones tienen mayores probabilidades de desarrollar una autoestima saludable y una actitud positiva hacia la vida, considerándose fundamentales para la felicidad, el éxito y la salud mental (Goleman, 1995). El periodo de la primera infancia (niños de 3 años) constituye un momento ideal para el estudio y fortalecimiento de estas habilidades, dado que en esta etapa se experimentan avances significativos en el desarrollo socioemocional (Bohórquez et al., 2023). Las características esenciales de las HSE es que son adaptativas, aprendibles y modificables, lo

que implica que pueden ser modeladas y fomentadas activamente por los adultos a través del ejemplo y la creación de un entorno seguro. La relevancia de estas características se hace patente al considerar que el déficit en dichas competencias genera serias limitaciones; por ejemplo, la falta de habilidades como la empatía, la autorregulación y la comunicación efectiva puede conducir a problemas en la socialización, la integración escolar y el desarrollo interpersonal, lo que consecuentemente obstaculiza el aprendizaje y el desempeño académico (Barzallo y Pauta, 2022). De igual manera, la carencia de herramientas para la gestión emocional y la resolución de conflictos limita la capacidad de adaptación social, afectando la autoestima y la habilidad para establecer relaciones saludables (Ferreira-Velasco et al., 2024).

En cuanto a sus dimensiones y tipos principales, las Habilidades Socioemocionales abarcan las siguientes áreas clave: la Autoconciencia Emocional (la capacidad de reconocer y nombrar las propias emociones e identificar las de los demás), la Regulación Emocional (la habilidad para manejar emociones intensas y desarrollar estrategias de autocontrol y calma), las Habilidades Sociales (interacción positiva, cooperación, compartir y resolución de conflictos con orientación) y la Empatía (mostrar preocupación y empezar a comprender los sentimientos de los demás). Estas dimensiones trabajan de manera interconectada para asegurar la adaptación efectiva del niño a su entorno social.

## **2.3 Definición de términos**

### **Autoconciencia Emocional**

La Autoconciencia Emocional es la dimensión intrapersonal fundamental que implica la capacidad de reconocer y nombrar las emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo) en la propia experiencia, así como la habilidad para identificar los propios estados emocionales para comenzar a comprender los de los demás. Esta competencia es considerada el cimiento de la inteligencia emocional, ya que el desarrollo del conocimiento de uno mismo permite al niño ser consciente de las reacciones que experimenta ante diversos estímulos (Secretaría de Educación Pública, 2018).

### **Autonomía y Confianza**

La Autonomía se refiere a la capacidad del niño de tomar decisiones simples basadas en sus propios intereses, como elegir un juego o una actividad, y la habilidad para resolver problemas

por sí mismo. Esta capacidad está intrínsecamente ligada a la Confianza en uno mismo, que le permite al niño sentirse seguro para explorar y aprender en entornos conocidos. Fomentar esta dimensión es vital para el desarrollo de la autoestima y la autoeficacia, pues incentiva la motivación intrínseca y la responsabilidad por los propios actos (Bisquerra, 2007; Clínica Alemana, 2022).

### **Comunicación Emocional**

La Comunicación Emocional es la habilidad que permite a los niños expresar sus emociones de manera asertiva y clara a través de diversos lenguajes, incluyendo el lenguaje verbal, los gestos o el juego. En la educación inicial, esto se evidencia cuando el niño comienza a usar frases verbales como "estoy enojado" o "me siento feliz" para describir su estado, lo que es fundamental para que los adultos puedan responder adecuadamente a sus necesidades y promover la convivencia (Educo, 2023; Goleman, 1996).

### **Empatía**

La Empatía es la capacidad de comprender y resonar afectivamente con los sentimientos y emociones de otra persona sin emitir juicios, y se expresa en la acción de mostrar preocupación por los sentimientos ajenos. En la infancia, esto se traduce en la habilidad de reconocer cuándo alguien está triste o necesita ayuda. Su desarrollo se relaciona con la toma de perspectiva y es considerada la "piedra angular" para construir relaciones interpersonales sanas y fortalecedoras (CPEIP, 2021; Trasciendevideo, 2012).

### **Habilidades Sociales**

Las Habilidades Sociales constituyen las destrezas interpersonales que permiten a los niños interactuar con sus pares y adultos de manera positiva y efectiva. Estas capacidades se manifiestan a través de comportamientos observables como compartir juguetes, esperar turnos y la predisposición a iniciar y sostener la resolución de conflictos con una guía adecuada. Estas habilidades son esenciales para el establecimiento de vínculos positivos, la cohesión grupal y la adaptación al contexto educativo y social (Denham, 2006; ANEP, 2023).

### **Regulación Emocional**

La Regulación Emocional se define como el proceso por el cual el niño aprende a manejar y modular la intensidad y duración de las emociones intensas, como la frustración o el enojo, generalmente con el apoyo y modelado de los adultos. El objetivo principal es desarrollar estrategias sencillas de autocontrol —tales como la respiración profunda o la solicitud de

ayuda— que le permitan al individuo alcanzar un mayor equilibrio y bienestar personal (Bisquerra, 2000; CPEIP, 2021).

### **Resiliencia**

La Resiliencia se define como la capacidad del niño para adaptarse positivamente y superar las situaciones adversas, estresantes o traumáticas. En el contexto socioemocional, implica la habilidad de mantener un equilibrio emocional y recuperar el bienestar después de experimentar emociones intensas o dificultades. Al estar directamente vinculada a la autorregulación emocional (una habilidad clave que el mindfulness busca mejorar), la resiliencia es fundamental para que los niños de 3 años puedan enfrentar desafíos de manera efectiva y adaptarse a situaciones nuevas o difíciles en su entorno social y educativo. Por lo tanto, el incremento de la resiliencia es un resultado esperado de la mejora de las habilidades socioemocionales promovida por el programa de mindfulness.

En este sentido estas habilidades son cruciales para el desarrollo infantil, ya que les ayudan a construir relaciones saludables, adaptarse a nuevos entornos y enfrentar desafíos de manera positiva. Además, son la base para el aprendizaje futuro y el éxito en la vida escolar y social. Los adultos (padres, cuidadores y educadores) juegan un papel clave en modelar y fomentar estas habilidades.

## CAPITULO III –MARCO METODOLÓGICO

### **3.1 Hipótesis de la investigación**

#### **3.1.1. Hipótesis general**

El Programa de Mindfulness como estrategia mejora significativamente las habilidades socioemocionales en niños de 3 años en una Institución Educativa Inicial 646 Chinchero, Cusco, en el año 2025.

#### **3.1.2. Hipótesis específicas**

1° La aplicación de las técnicas del mindfulness como estrategia mejora las habilidades socioemocionales en su dimensión de socialización, en los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco, en el año 2025.

2° Determinar si la aplicación de las técnicas de mindfulness como estrategia mejora las habilidades socioemocionales en su dimensión de gestión emocional, en los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco, en el año 2025.

3° Determinar si la aplicación de las técnicas de mindfulness como estrategia mejora las habilidades socioemocionales en su dimensión de atención y concentración, en los niños de 3 años de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero, Cusco, en el año 2025.

### **3.2. Variables de la investigación.**

#### **3.2.1. Variable independiente**

- El mindfulness

#### **3.2.2. Variable dependiente**

- Las habilidades socioemocionales

### 3.2.3. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
<b>Variable independiente:</b> Mindfulness	Mindfulness se refiere a la práctica de prestar atención al momento presente con curiosidad y amabilidad, permitiendo desarrollar una mayor conciencia de los pensamientos, emociones y sensaciones físicas, lo que ayuda a regular las emociones, mejorar su concentración y fomentar una actitud de aceptación hacia sí mismo y los demás" (Siegel & Payne Bryson, 2016)	Mindfulness se aplicará mediante la implementación de prácticas estructuradas, como ejercicios de respiración consciente, ejercicios corporales, y actividades de atención focalizada, que se integran en el currículo escolar para mejorar la atención, la autorregulación emocional y las habilidades sociales de los estudiantes. Estas prácticas se miden a través de observaciones del comportamiento, informes de los profesores y autoevaluaciones de los niños" (Jennings, 2015)	Ejercicios de respiración Ejercicios corporales Actividades de atención Ejercicios de autoregulación emocional Gestión emocional	
<b>Variable dependiente:</b> Habilidades socioemocionales	Las habilidades socioemocionales se refieren a la capacidad de reconocer, expresar y regular sus emociones, establecer relaciones positivas con los demás, y desarrollar una conciencia de sí mismos y de los otros. Estas habilidades incluyen la autoconciencia emocional, la regulación de emociones, la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos, y son esenciales para su adaptación al entorno educativo y social" (Denham, 2006)	Las habilidades socioemocionales serán evaluadas a través de comportamientos observables, como la capacidad de identificar y nombrar emociones básicas, compartir juguetes, esperar turnos, calmarse con técnicas simples (como respirar profundamente), mostrar preocupación por los demás y resolver conflictos con orientación. Estas habilidades se miden mediante observaciones directas, registros de comportamiento y evaluaciones basadas en el desempeño en actividades estructuradas" (Brackett & Rivers, 2014)	<b>CONCIENCIA EMOCIONAL EMOCIONES BÁSICAS</b>  <b>REGULACIÓN EMOCIONAL CON APOYO DE PERSONA ADULTA</b>  <b>INTERACCIONES SOCIALES</b>	Conciencia emocional. - 1.- Señala qué niña o niño está alegre 2.- Señala qué niña o niño está triste 3.- Señala qué niña o niño está enojado o enojada. 4.- Señala qué niña o niño siente miedo. 5.- ¿Cómo crees que se siente este niño? (Cartilla niño accidentado) 6.- ¿Cómo crees que se siente esta niña? (cartilla niña con un regalo)  7.- Espera su turno pacientemente. 8.- Se mantiene en silencio cuando se le pide. 9.- Muestra con agrado sus dibujos y diseños a otras personas. 10.- En qué situaciones estas en peligro y necesitas ayuda. Señala las imágenes. 11.- Dice "no" cuando algo le incomoda. 12.- Elige con qué juguete prefiere jugar en la hora del juego libre en los sectores.  13.- Pide lo que desea con amabilidad, sin agredir, usando "por favor" y/o "gracias". 14.- Observación en aula: Se muestra alegre cuando juega en grupo 15.- Participa de manera activa en tareas grupales como pintar, construir, etc. 16.- Reporta al docente cuando un compañero se siente enojado. 17.- Ofrece su ayuda cuando un/a compañero/a lo necesita. 18.- Cuando tiene un problema con un/a compañero/a busca solucionarlo pidiendo ayuda al docente de aula.

### **3.3 Método de investigación**

#### **3.3.1 Enfoque de investigación**

La presente investigación se adscribe a un **enfoque cuantitativo**. Este enfoque es el más pertinente para el objetivo del estudio, ya que busca medir la influencia de una variable (la aplicación de un programa de mindfulness) sobre otra (las habilidades socioemocionales) de manera objetiva y numérica. Se utilizarán instrumentos estructurados, como una lista de cotejos, para recolectar datos que serán sometidos a análisis estadístico con el fin de determinar la significancia de los cambios observados (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

#### **3.3.2 Tipo de investigación.**

Por su propósito, la investigación es de tipo **Aplicada**, dado que busca resolver un problema práctico y específico en un contexto educativo real: mejorar las habilidades socioemocionales de los niños de la I.E.I. N° 646 de Chinchero. Por su estrategia de contrastación de hipótesis, se enmarca dentro de la **investigación Experimental**, ya que manipula deliberadamente la variable independiente (el programa de mindfulness) para observar su efecto sobre la variable dependiente.

#### **3.3.3 Alcances o nivel de investigación.**

El alcance o nivel de investigación es **Explicativo**, dado que su objetivo principal es determinar si la aplicación del Mindfulness como estrategia mejora el desarrollo socioemocional, estableciendo una relación de causalidad entre las variables.

#### **3.3.4 Diseño de investigación.**

El estudio empleará un diseño **Cuasi-experimental con pre-test y post-test y grupo de control no equivalente**. Este diseño es el más apropiado para el contexto educativo, donde los grupos de estudio (las aulas) ya están conformados y no es posible realizar una asignación aleatoria de los participantes (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Se trabajará con dos grupos intactos: un grupo experimental, que recibirá la intervención con mindfulness, y un grupo de control, que continuará con sus actividades habituales. A ambos grupos se les aplicará una medición inicial (pre-test) y una final (post-test) para comparar los resultados y evaluar la influencia de la intervención.

El diseño se puede esquematizar de la siguiente manera:

**G1 O1 X O2 G2 O3 - O4**

Donde:

- **G1:** Grupo Experimental
- **G2:** Grupo de Control
- **O1, O3:** Pre-test (medición de habilidades socioemocionales antes de la intervención)
- **X:** Aplicación del programa de mindfulness (intervención)
- **O2, O4:** Post-test (medición de habilidades socioemocionales después de la intervención)

### **3.4 Población y muestra del estudio.**

#### **3.4.1. Población.**

La población de estudio está constituida por la totalidad de los niños y niñas del nivel inicial (edades de 3, 4 y 5 años) matriculados en la Institución Educativa Inicial N° 646 de Chinchero durante el año lectivo 2025, conformando una población total de aproximadamente 130 estudiantes. Esta población es pertinente ya que se encuentra en una etapa de desarrollo crucial para la consolidación de las habilidades socioemocionales (Bohórquez et al., 2023)

#### **3.4.2. Muestra.**

La población de estudio está constituida por la totalidad de los niños y niñas del nivel inicial (edades de 3, 4 y 5 años) matriculados en la Institución Educativa Inicial N° 646 de Chinchero durante el año lectivo 2025, conformando una población total de aproximadamente 130 estudiantes. Esta población es pertinente ya que se encuentra en una etapa de desarrollo crucial para la consolidación de las habilidades socioemocionales (Bohórquez et al., 2023)

### **3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **3.5.1. Técnica de recolección de datos**

- a. **La observación:** Esta técnica se utilizará para registrar los comportamientos observables de los niños de 3 años de la I.E.I. 646 de Chinchero, Cusco. Se enfocará en evaluar la Variable Dependiente: Las habilidades

socioemocionales, específicamente la capacidad de los niños para:

- Identificar y nombrar emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo).
- Utilizar técnicas simples para calmarse (regulación emocional).
- Interactuar con sus pares (compartir juguetes, esperar turnos, etc.).
- Mostrar preocupación por los demás (empatía).
- Resolver conflictos con orientación.

La observación también será crucial para medir la aplicación de la Variable Independiente: El Mindfulness, específicamente en la implementación de las prácticas estructuradas como los ejercicios de respiración consciente, ejercicios corporales y actividades de atención focalizada.

**b. Documental:** Esta técnica se aplicará para la revisión y análisis de documentos y registros existentes relevantes para la investigación. Esto incluye la consulta de:

- Registros de comportamiento de los niños antes de la intervención.
- Planes curriculares o documentos institucionales relacionados con el desarrollo socioemocional.
- Investigaciones previas (antecedentes internacionales y nacionales) para construir y sustentar las bases teóricas y metodológicas del estudio.

### **3.5.2. Instrumento de recolección de datos**

**a. Lista de cotejos** La Lista de Cotejos será el instrumento principal de medición, diseñado para evaluar las Habilidades Socioemocionales de los niños de 3 años, tanto en el grupo control como en el grupo experimental. Este instrumento permitirá registrar la presencia o ausencia de los indicadores de comportamiento observable definidos en la operacionalización de la variable dependiente.

Los indicadores a evaluar mediante la lista de cotejos incluirán:

- Identificación de emociones: Si el niño puede señalar o nombrar emociones básicas en sí mismo y en los demás.
- Regulación emocional: Si utiliza técnicas simples para calmarse (ej.

respirar profundamente) cuando está frustrado o enojado.

- Habilidades sociales: Si comparte juguetes y espera su turno.
- Empatía: Si muestra preocupación por un compañero que está triste o lastimado.
- Resolución de conflictos: Si usa palabras para expresar sus necesidades y participa en la resolución con orientación del adulto.

### **3.6. Aspectos éticos**

La presente investigación se compromete a cumplir con los más altos estándares de ética académica y científica. Los principales aspectos éticos a considerar son:

- Consentimiento Informado: Se obtendrá el consentimiento escrito tanto de la Institución Educativa Inicial 646 de Chinchero como de los padres o tutores legales de los niños participantes de 3 años, garantizando que comprendan el objetivo, la metodología y los posibles riesgos/beneficios del estudio.
- Confidencialidad y Anonimato: Se garantizará la privacidad y el anonimato de los participantes. Los datos e información recolectada serán tratados de forma confidencial y utilizados exclusivamente para los fines de esta investigación. No se revelarán nombres ni datos personales que permitan identificar a los niños o a la institución.
- Beneficencia y No Maleficencia: La intervención (Programa de Mindfulness) está diseñada para mejorar el desarrollo socioemocional de los niños, buscando siempre el beneficio de los participantes y asegurando que la aplicación de las técnicas no cause ningún daño físico o psicológico.
- Apropiación Cultural: Se respetarán los factores culturales y logísticos propios del contexto rural de Chinchero, adaptando los instrumentos y la aplicación del programa de mindfulness a las creencias y el contexto educativo y social de la comunidad.

## CAPITULO IV: CONCLUSIONES RESPECTO A LAS BASES TEORICAS

**Primera:** El análisis del marco teórico y los antecedentes de la investigación confirman de manera contundente la **viabilidad teórica** del presente proyecto. La literatura científica, tanto a nivel internacional como nacional, establece que el mindfulness constituye una estrategia pedagógica eficaz y pertinente para fortalecer las Habilidades Socioemocionales (HSE) en la primera infancia. La evidencia empírica es sólida, con estudios que demuestran consistentemente que los programas de atención plena, adaptados a la edad, generan un impacto positivo y medible en la autorregulación emocional, la atención y las habilidades sociales en niños de edad preescolar. Investigaciones nacionales clave, como las de Alvites Jimenez (2023) en Lima con niños de 3 años, y Zapana Yucra (s.f.) en el contexto andino de Puno con niños de 5 años, corroboran estos hallazgos en el Perú

Sin embargo, esta misma revisión de la literatura revela una **brecha de conocimiento crítica** que justifica plenamente la necesidad de esta investigación. A pesar de los resultados positivos, la evidencia existente se concentra mayoritariamente en contextos urbanos y, en el ámbito nacional, principalmente en la capital o en capitales de departamento. Existe un notorio vacío de estudios que evalúen la aplicación y el impacto de estas intervenciones en contextos rurales y culturalmente específicos como el de Chinchero. Por lo tanto, aunque la teoría respalda firmemente la propuesta, se hace imperativo llevar a cabo una investigación que valide su pertinencia y efectividad en un entorno con características socioculturales y demográficas particulares, llenando así un vacío en la literatura académica peruana.

**Segunda:** Las Las bases teóricas resaltan que la pertinencia de la investigación no radica únicamente en aplicar una técnica validada, sino en abordar el **desafío de la adaptación cultural**. El estudio es especialmente relevante en la comunidad de Chinchero, donde factores culturales como las prácticas de crianza, la cosmovisión andina y una pedagogía informal arraigada en la vida comunitaria (Callañaupa Álvarez, 2012; Garcia, 2018) moldean el desarrollo socioemocional de una manera única. Esta realidad implica que una simple "traducción" o

transferencia de un programa de mindfulness diseñado en un contexto urbano occidental sería metodológicamente insuficiente y correría el riesgo de ser culturalmente impertinente.

En consecuencia, el estudio adquiere un valor teórico y práctico significativo al proponer la evaluación de una intervención que, si bien se basa en principios universales, debe ser necesariamente adaptada a las particularidades de un entorno andino. Se justifica, por tanto, la necesidad de un diseño de investigación que no solo mida si el mindfulness "funciona", sino que evalúe la influencia de una **estrategia adaptada**, abriendo una línea de investigación sobre la pertinencia cultural de las intervenciones socioemocionales. De esta manera, la implementación del mindfulness se presenta no solo como una solución práctica y accesible para fortalecer la regulación emocional individual, sino como una oportunidad para fomentar una cultura de cuidado emocional que dialogue con los saberes locales e involucre a docentes

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abanto, J. (2020). Participación ciudadana en la gestión municipal. Comas, 2020. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48348>
- Acuña, J. (2023) *Historia de la didáctica*. Barcelona. Editorial Herder.
- Bermejo, J., Carrasco, P. & Campos. Y. (2018) *La evaluación formativa en la educación superior*. Lima, Editorial San Marcos.
- Carrasco, F. (2023) *Carencias tecnológicas en la educación virtual en zonas rurales de la Región Ayacucho*. Lima, Fondo Editorial de la PUCP.
- Holgado, M. (2022) *El derecho de los niños a la educación*. Tesis de licenciatura en Educación Inicial. Universidad Andina de Cusco.
- Ríos, M. (2020). *La educación por competencias en la educación básica*. Recuperado de: <https://epperu.org/aprendizaje-por-competencias/>
- Vasconcelos, M. (2024) *La educación constructivista desde la perspectiva de los docentes de aula*. Buenos Aires, Editorial Ariel.
- Cambio Democrático. (2025). *Ciclos sagrados y derechos colectivos: Aprendizajes desde la cosmovisión andina*. <https://cambiodemocratico.org.ar/wp-content/uploads/2025/06/ARTICULO-Ciclos-sagrados-y-derechos-colectivos-aprendizajes-desde-la-cosmvision-andina.pdf>
- Gobierno del Perú. (2019, 26 de julio). *Desarrollo Infantil Temprano es clave para el país*. Plataforma del Estado Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/midis/noticias/2010-desarrollo-infantil-temprano-es-clave-para-el-pais>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2019). *Consejo de Recursos Hídricos de Cuenca Vilcanota Urubamba: Visión y Sectorización*. Autoridad Nacional del Agua. <https://www.ana.gob.pe/2019/consejo-de-cuenca/urubamba/VS>

- Kaiser Greenland, S. (2010). *The mindful child: How to help your kid manage stress and become happier, kinder, and more compassionate*. Free Press.
- Miranda, M., & Valdivia, M. (2017). Desarrollo infantil temprano en zonas pobres de Perú: validación de instrumentos para medir hitos motores y del lenguaje. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 41, e57. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2017.57>
- PRATEC (Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas). (s.f.). *El bienestar en la concepción andino-amazónica*. Hegoa. [https://dhls.hegoa.ehu.es/uploads/resources/4963/resource\\_files/bienestar...pdf](https://dhls.hegoa.ehu.es/uploads/resources/4963/resource_files/bienestar...pdf)
- Pumacayo, G., y Alcca, E. (2020). *Estilos de crianza de los padres de familia y la autonomía en los niños y niñas de 4 años de la I.E.I N° 222 de la Comunidad de Occopata, distrito de Santiago – Cusco, 2020*
- UNICEF. (s.f.-b). *Desarrollo Infantil Temprano (DIT)*. UNICEF Perú. Recuperado el 25 de septiembre de 2024, de <https://www.unicef.org/peru/desarrollo-infantil-temprano-dit>
- Benjet, C., Borges, G., Mendez, E., Albor, Y., Casanova, L., Orozco, R., Curiel, T., Fleiz, C., & Medina-Mora, M. E. (2016). Eight-year incidence of psychiatric disorders and service use from adolescence to early adulthood: Results from the Mexican Adolescent Mental Health Survey. *Salud Pública de México*, 58(2), 234-242. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/359997297.pdf>
- Berry, J. W. (1980). Introduction to methodology. En H. C. Triandis & J. W. Berry (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology: Vol. 2. Methodology* (pp. 1-28). Allyn and Bacon. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=YOAOAQAAMAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.pe/books?id=YOAOAQAAMAAJ&redir_esc=y)
- Hecht, A. C., & García Palacios, M. (2014). *Infancia y niños en las sociedades andinas contemporáneas*. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/262915614\\_Infancia\\_y\\_ninos\\_en\\_las\\_sociedades\\_andinas\\_contemporaneas](https://www.researchgate.net/publication/262915614_Infancia_y_ninos_en_las_sociedades_andinas_contemporaneas)
- Mendoza Ávila, L. M., Vargas Contreras, E., Jiménez Pérez, A. L., & Martínez Martínez, K. I. (2020). Adaptación cultural de una intervención para adolescentes: una propuesta desde la perspectiva de terapeutas. En *Intervención psicosocial: reflexiones y prácticas en tiempos de pandemia*. Recuperado de: <https://comunicacion-cientifica.com/wp-content/uploads/2024/03/154.-PDF-Intervencion-psicosocial-2.pdf>

- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021*. MINEDU. Recuperado de: <https://www.grade.org.pe/forge/descargas/Plan%20nacional%20final%20EIB.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Orientaciones para el recojo de información de habilidades socioemocionales y factores de riesgo para niñas y niños de 5 años*. MINEDU. Recuperado de: <https://repositorio.perueduca.pe/articulos/orientaciones-habilidades-socioemocionales-factores-riesgo/recojo-informacion-5.pdf>
- Rivera-Montero, A., Guamán, M., & Carrión, C. (2021). Mindfulness y regulación emocional en la educación inicial ecuatoriana. *Revista Científica Multi-Ensayos*, 4(1), 40-50. Recuperado de: <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/download/604/632/2722>
- Santos, B. de S. (2010a). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce. Recuperado de: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/download/23880/21968/129950>
- Administración Nacional de Educación Pública. (2023). *Aristas 2023. Informe de resultados de tercero y sexto de educación primaria*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://www.ineed.edu.uy/nuestro-trabajo/aristas/>
- Alvites-Huamaní, C. G. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 141–178. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>
- Amutio-Kareaga, A., García-Campayo, J., Delgado, L. C., Hermosilla, D., & Martínez-Taboada, C. (2017). Improving communication between physicians and their patients through mindfulness and compassion-based strategies: A narrative review. *Journal of Clinical Medicine*, 6(3), 33. <https://doi.org/10.3390/jcm6030033>
- Anchorena, M. N. (s.f.). *Psicóloga y Formadora en Mindfulness*. Sociedad Mindfulness y Salud. Recuperado el 25 de octubre de 2023, de <https://marianoelanchorena.com/>
- Asuntos del Sur. (s.f.). *Democracia Viva*. Recuperado el 25 de octubre de 2023, de <https://democracia-viva.org/>

- Barzallo León, K. A., & Pauta Maura, E. S. (2022). *Tipos de familia y su influencia en los estilos de crianza de los niños y niñas de 10 años de la Unidad Educativa Profesor Polivio Saquicela, período 2021-2022*. Repositorio Institucional UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22651>
- Benjet, C., Bromet, E., Karam, E. G., Kessler, R. C., McLaughlin, K. A., Ruscio, A. M., ... Koenen, K. C. (2016). The epidemiology of traumatic event exposure worldwide: Results from the World Mental Health Survey Consortium. *Psychological Medicine*, 46(2), 327–343. <https://doi.org/10.1017/S003329171500198X>
- Berk, L. E. (2013). *Child development* (9th ed.). Pearson.
- Berry, J. W. (1980). Acculturation as varieties of adaptation. In A. M. Padilla (Ed.), *Acculturation: Theory, models and some new findings* (pp. 9–25). Westview Press.
- Bisquerra Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Bohórquez Morante, A. M., Alvarado Pazmiño, E. R., Ronquillo Murrieta, F. E., & Morla Barco, E. L. (2023). Impacto de las TICs en el proceso de Aprendizaje de los estudiantes. *Journal of Science and Research*, 8(CI-SE 2023), 1-18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10420523>
- Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2014). Transforming students' lives with social and emotional learning. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International handbook of emotions in education* (pp. 368–388). Routledge.
- Callañaupa Alvarez, N. (2012). *Tradiciones Textiles de Chinchero: Herencia Viva*. Centro de Textiles Tradicionales del Cusco; Thrums Books.
- Ccasani Pillaca, R. M., & Rodríguez Peña, P. K. (2024). *Juegos tradicionales para fortalecer el desarrollo socioemocional en niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 432-47 “27 de octubre” - San Juan Bautista 2022*. Repositorio Institucional UNSCH. <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/6354>

- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2021, 26 de marzo). *Mentorías 2021: CPEIP informa la conformación de duplas*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/mentorias-2021/>
- Chacón, L., Arias-Andres, M., Mena, F., Rivera, L., Hernández, L., & Achi, R. (2021). Short-term exposure to benzalkonium chloride in bacteria from activated sludge alters the community diversity and the antibiotic resistance profile. *Journal of Water and Health*, 19(6), 895–906. <https://doi.org/10.2166/wh.2021.171>
- Crain, W. C. (2011). *Theories of development: Concepts and applications* (6th ed.). Pearson.
- Denham, S. A. (2006). The emotional basis of learning and development in early childhood education. In B. Spodek & O. N. Saracho (Eds.), *Handbook of research on the education of young children* (2nd ed., pp. 85-103). Lawrence Erlbaum Associates.
- Departamento de Cirugía, & Departamento Desarrollo Académico e Investigación, Clínica Alemana Santiago. (2022). *III Ciclo de Cirugía Clínica Alemana 2022 – Urgencias Quirúrgicas* [Folleto del programa]. Sociedad Chilena de Cirugía. [https://www.socich.cl/wp-content/uploads/2022/10/BROCHURE\\_3er-Ciclo\\_22deOct\\_2022.pdf](https://www.socich.cl/wp-content/uploads/2022/10/BROCHURE_3er-Ciclo_22deOct_2022.pdf)
- Educo. (2023). *Retos en la educación entre 0 y 3 años. Financiación y acceso en el primer ciclo de educación infantil por comunidades autónomas*. <https://www.educo.org/actualidad/publicaciones/page/5>
- Fernández-Arata, M., Calderón-De la Cruz, G. A., & Merino-Soto, C. (2020). Efectos sociodemográficos multivariados sobre la experiencia del burnout en docentes de colegios peruanos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 12(1), 40-49.
- Flook, L., Smalley, S. L., Kitil, M. J., Galla, B. M., Kaiser-Greenland, S., & Kasari, C. (2010). Effects of mindful awareness practices on executive functions in elementary school children. *Journal of Applied School Psychology*, 26(1), 70-95. <https://doi.org/10.1080/15377900903379125>
- García Palacios, M., & Castorina, J. A. (2014). Studying children’s religious knowledge: Contributions of ethnography and the clinical-critical method. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 48(4), 462–478. <https://doi.org/10.1007/s12124-014-9268-0>

- Gobierno del Perú, Ministerio de Economía y Finanzas. (2019). *Plan Nacional de Infraestructura para la Competitividad*. [https://www.mef.gob.pe/contenidos/inv\\_privada/planes/PNIC\\_2019.pdf](https://www.mef.gob.pe/contenidos/inv_privada/planes/PNIC_2019.pdf)
- Gobierno del Perú, Ministerio del Interior. (2019). *Política Nacional Multisectorial de Lucha contra el Terrorismo 2019-2023* (Decreto Supremo N° 023-2019-IN). <https://www.gob.pe/institucion/mininter/informes-publicaciones/1307629-politica-nacional-multisectorial-de-lucha-contra-el-terrorismo-2019-2023-documento-resumen>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bloomsbury.
- Gonzalez-Burgos, L., Lozano-Rodriguez, C., Molina, Y., Garcia-Cabello, E., Aciego, R., Barroso, J., & Ferreira, D. (2024). The effect of chess on cognition: A graph theory study on cognitive data. *Frontiers in Psychology, 15*, 1407583. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1407583>
- Hernandez Mendoza, S., & Duana Avila, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA, 9(17)*, 51–53. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2022). *Perú: Tecnologías de Información y Comunicación en las Empresas, 2019*. <https://www.gob.pe/institucion/inei/informes-publicaciones/3892475-peru-tecnologias-de-informacion-y-comunicacion-en-las-empresas-2019>
- Jennings, P. A. (2015). *Mindfulness for teachers: Simple skills for peace and productivity in the classroom*. W. W. Norton & Company.
- Kaiser Greenland, S. (2010). *The mindful child: How to help your kid manage stress and become happier, kinder, and more compassionate*. Simon and Schuster.
- Mamani Quispe, L., & Quispe Choque, C. R. (2024). *Nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales de la post pandemia en niños de 5 años del nivel de educación inicial de la UGEL - San Román, Juliaca, 2023*. Repositorio Institucional UPEU. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/8470>

- Martín R., D., & García García, M. (2018). Transformación del modelo educativo en el aprendizaje y desarrollo competencial. Estudio de caso. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 70(4), 103–119. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2018.60992>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica* (Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU). <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/169249-281-2016-minedu>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2021* (Resolución Viceministerial N.º 273-2020-MINEDU). <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/1643261-orientaciones-para-el-desarrollo-del-ano-escolar-2021>
- Miranda Valdivia, F. R. (2017). *Centralismo, migración y desigualdad en el Perú 1970-2015*. Editorial Académica Española.
- Peña Méndez, C. de la. (2019). *Trabajo comunitario realizado en la Comunidad Salesiana, Chavos de don Bosco, Delegación Tláhuac Cd. de México*. Sistema de Información de la Investigación de la UNAM.
- Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas. (s.f.). *Proyectos*. Recuperado el 25 de octubre de 2023, de <https://pratec.org/wpress/proyectos/>
- Pumacayo, I. I. (2020). *Tecnología de la información y comunicación y las competencias comunicativas en estudiantes universitarios*. Repositorio Documental GREDOS.
- Santos Guerra, M. A. (2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida. *Revista de Educación*, 351, 23-49.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children*, 27(1), 137–155. <https://www.jstor.org/stable/44219026>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria: Educar para la libertad y la creatividad*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)
- Siegel, D. J., & Payne Bryson, T. (2016). *No-drama discipline: The whole-brain way to calm the chaos and nurture your child's developing mind*. Bantam.

Trasciendevideo. (2012, 10 de abril). *La Asertividad ¿Sabes lo que es?* [Video]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=kXUOVYiNG58>

United Nations Children's Fund. (2023). *Theory of change and strategic framework for UNICEF's work on children in contexts of human mobility in Latin America and the Caribbean*.  
[https://www.unicef.org/lac/media/43306/file/ENG\\_Theory%20of%20change%20and%20strategic%20framework%20on%20children%20in%20human%20mobility%20.pdf](https://www.unicef.org/lac/media/43306/file/ENG_Theory%20of%20change%20and%20strategic%20framework%20on%20children%20in%20human%20mobility%20.pdf)

Zapana Yucra, F. E. (2017). *Estudio comparativo de isotermas de adsorción, propiedades físicas y microestructurales de tres variedades de quinua (Chenopodium quinoa WILLD.), cultivadas a diferentes altitudes*. Repositorio Institucional UNAP.

## **ANEXOS**

## Matriz de consistencia

PROBLEMA DE ESTUDIO	OBJETIVOS DE ESTUDIO	HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA
<p><b>Problema General:</b> ¿Cómo la aplicación del Mindfulness como estrategia puede mejorar las Habilidades Socioemocionales en niños de 3 años de la I.E.I. 646, Chinchero, Urubamba, Cusco?</p> <p><b>Problemas específicos:</b> 1. ¿De qué manera la aplicación del Mindfulness mejora la dimensión de Socialización? 2. ¿De qué manera la aplicación del Mindfulness mejora la dimensión de Regulación Emocional? 3. ¿De qué manera la aplicación del Mindfulness mejora la dimensión de Atención y Concentración?</p>	<p><b>Objetivo General:</b> Determinar si la aplicación del Mindfulness como estrategia mejora significativamente las Habilidades Socioemocionales en niños de 3 años.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b> 1. Evaluar la influencia de la aplicación del Mindfulness en la mejora de la dimensión de Socialización en los niños. 2. Evaluar la influencia de la aplicación del Mindfulness en la mejora de la dimensión de Regulación Emocional en los niños. 3. Evaluar la influencia de la aplicación del Mindfulness en la mejora de la dimensión de Atención y Concentración en los niños.</p>	<p><b>Hipótesis General:</b> La aplicación del Mindfulness como estrategia mejora significativamente las Habilidades Socioemocionales en niños de 3 años.</p> <p><b>Hipótesis Específicas:</b> 1. La aplicación del Mindfulness mejora significativamente la dimensión de Socialización en los niños. 2. La aplicación del Mindfulness mejora significativamente la dimensión de Regulación Emocional en los niños. 3. La aplicación del Mindfulness mejora significativamente la dimensión de Atención y Concentración en los niños.</p>	<p><b>Variable independiente:</b> <b>El Mindfulness.</b></p> <p>.</p> <p><b>Variable dependiente:</b> <b>Habilidades Socioemocionales.</b></p>	<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Tipo:</b> Aplicada/Experimental</p> <p><b>Nivel:</b> Explicativo (Causal)</p> <p><b>Diseño:</b> Cuasi-experimental (Pre-test / Post-test con Grupo Control)</p>

### Cronograma

Tiempo Actividad	Julio 2025	Agosto 2025	Setiembre 2025	Octubre 2025
Aprobación de instrumentos y obtención de permisos éticos	X			
Aplicación del Pre-Test (Evaluación inicial de Habilidades Socioemocionales)	X			
Implementación del Programa de Mindfulness (Intervención con Grupo Experimental)		X	X	
Aplicación del Post-Test (Evaluación final de Habilidades Socioemocionales)			X	
Procesamiento y Análisis de Datos			X	X
Elaboración del Informe Final de Tesis				X
<b>Presentación del trabajo de investigación.</b>				X