

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
“BENEDICTO XVI”
FACULTAD DE HUMANIDADES
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN ESTIMULACIÓN
TEMPRANA



FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO
COGNITIVO Y SOCIOEMOCIONAL EN NIÑOS DE CINCO
AÑOS

TRABAJO ACADEMICO PARA OBTENER EL TÍTULO
PROFESIONAL DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN
ESTIMULACIÓN TEMPRANA

AUTORAS

Br. Pumacahua Espinoza, Marylin
<https://orcid.org/0009-0003-7261-8061>

Br. Delgado Gutiérrez, Patricia Petronila
<https://orcid.org/0000-0003-2585-3985>

ASESOR

Dr. Cruz Aguilar, Reemberto
<https://orcid.org/0000-0003-2362-2147>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Estimulación de lenguaje y la comunicación

TRUJILLO - PERÚ

2026

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señora Decana de la Facultad de Humanidades:

Yo, Dr. Reemberto Cruz Aguilar, con DNI N° 19096768 como asesor del trabajo de investigación titulado: “FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO COGNITIVO Y SOCIOEMOCIONAL EN NIÑOS DE CINCO AÑOS” ; desarrollado por Marilyn Pumacchua Espinoza con DNI N° 25305061, y Patricia Petronila Delgado Gutierrez con DNI N° 18836768 egresados del programa de Segunda especialidad en Estimulación Temprana; considero que dicho trabajo reúne las condiciones técnicas y científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Estudiantes y de Grados y Títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de titulación de la Facultad de Humanidades. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.



Dr. Reemberto Cruz Aguilar

Asesor

DNI: 19096768

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, S.J.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DR. MARCOANTONIO PACHERRES TORREJÓN

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DRA. SILVIA VALVERDE ZAVALA

Vicerrectora Académica

DRA. GINA ZAVALA ESPEJO

Vicerrectora de Investigación

MS. ODALIS MEDALIT BOCANEGRA ESPARZA

Decana de la Facultad de Humanidades

DRA. TERESA SOFÍA REATEGUI MARÍN

Secretaria General

DEDICATORIA

A Dios, quien me ha guiado, a mi esposo é hijas que con su amor paciencia y apoyo han sido el pilar más fuerte de mi vida. Y finalmente me dedico este logro, por la constancia el esfuerzo y la perseverancia que he puesto en cada paso de este camino. Sin duda fue un desafío, pero, la dedicación y el esfuerzo han sido recompensados cumpliendo un sueño más.

Marylin.

A mi madre por su ejemplo de amor, esfuerzo, perseverancia que han sido mi fuente de inspiración.

A mis hijos, mi mayor orgullo y el motor que me impulsa a seguir adelante en este camino muy importante.

Patricia Petronila.

AGRADECIMIENTO

Agradecer a la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, al Decano de la Facultad de Educación,

A los docentes de la Segunda Especialidad de Estimulación Temprana

A cada uno de los integrantes de esta familia Universitaria por haber hecho posible el desarrollo de esta segunda especialidad la misma que fortalecerá nuestras competencias laborales como profesionales de la Educación y el de Salud.

Marylin y Patricia.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

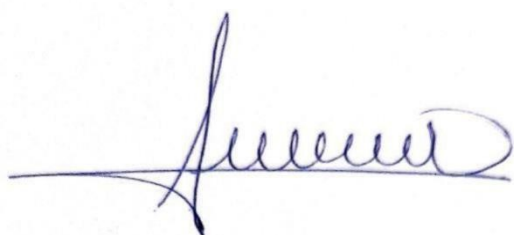
Nosotros, Marylin Pumacahua Espinoza con DNI N° 25305061 y Patricia Petronila Delgado Gutierrez con DNI N° 18836768 egresados del Programa de Estudios de Segunda Especialidad en Estimulación Temprana de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos establecidos por la Facultad de Humanidades, para la elaboración y sustentación del trabajo académico titulado: “FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO COGNITIVO Y SOCIOEMOCIONAL EN NIÑOS DE CINCO AÑOS”, el cual consta de un total de 40 páginas, más un total de 9 páginas en anexos.

Dejamos constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos, bajo juramento y en cumplimiento de los principios éticos, que el contenido del documento es de mi exclusiva autoría en cuanto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están debidamente sustentados en fuentes bibliográficas, asumiendo la responsabilidad de cualquier omisión involuntaria en la citación de autores.

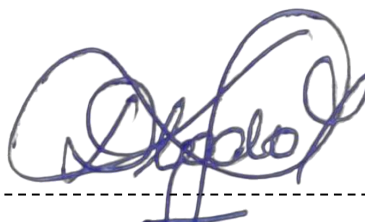
En este sentido, declaramos que el uso de herramientas de inteligencia artificial en el presente trabajo se ha limitado exclusivamente a la mejora de la redacción y corrección de errores gramaticales y sintácticos, sin que ello haya influido en la generación del contenido, análisis o interpretación de los resultados de la investigación.

Del mismo modo, reconozco que cualquier vulneración a los derechos de autor derivada del presente trabajo será de mi exclusiva responsabilidad, asumiendo las consecuencias académicas y legales que pudieran derivarse conforme a la normativa vigente.

Los autores



Mg. Marylin Pumacahua Espinoza
DNI: 25305061



Li c. Patricia Petronila Delgado Gutierrez
DNI: 18836768

INDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD.....	2
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS.....	3
DEDICATORIA.....	4
AGRADECIMIENTO.....	5
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD.....	6
INDICE DE CONTENIDO.....	7
INDICE DE TABLAS.....	8
RESUMEN.....	9
ABSTRACT.....	10
I. INTRODUCCION.....	11
II. METODOLOGIA.....	14
III. RESULTADOS.....	17
IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	24
V. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	30
ANEXOS.....	32

INDICE DE TABLAS

	Pag
Tabla 1: Resultados de las tendencias y hallazgos recientes en la Literatura.....	15
Tabla 2: Descripción de los factores ambientales, educativos y sociales que impactan el desarrollo... ..	16

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue verificar los principales factores que afectan el desarrollo y el desarrollo social de los niños a la edad de cinco años. Este trabajo es una visión general del método de literatura. Después de una búsqueda integral, se han determinado 27 artículos relevantes, 23 de los cuales correspondieron a los criterios incluidos y se ponen en análisis. Los resultados muestran que la red de elementos complejos se ve afectada por aspectos biológicos, ambientales, educativos y sociales que afectan el desarrollo cognitivo y emocional de niños de cinco años. Aunque existe un consenso común en la literatura sobre la importancia decisiva de este período es la base básica para los logros académicos posteriores y la integración social, los resultados del estudio mostraron que la diferencia en el volumen de los efectos apropiados de cada factor. Una tendencia anormal en el último documento es la percepción del desarrollo de los niños como un proceso indispensable en el que los aspectos cognitivos y las emociones están estrechamente vinculados y no se consideran áreas independientes. La conclusión principal muestra que los datos enfatizan que los factores sociales y los factores ambientales, como la situación económica de la familia, la estimulación de calidad y el enfoque de los programas de educación temprana de alta calidad desde una edad temprana, tienen un impacto significativo, a menudo determinan el desarrollo general de los niños.

Palabras claves: desarrollo cognitivo, socioemocional.

ABSTRACT

The overall objective is to review the main factors that influence the cognitive and socioemotional development of five-year-old children. This work corresponds to a systematic review of the literature. From an exhaustive search, 27 relevant articles were identified, of which 23 met the selection criteria and were included in the analysis. The results obtained reveal that cognitive and socioemotional development in five-year-old children is influenced by an intricate network of elements that include biological, environmental, educational, and social aspects. While there is a general consensus in the literature on the critical importance of this stage as a fundamental foundation for subsequent academic performance and social adaptation, the studies reviewed present discrepancies regarding the magnitude of the specific impact of each factor. A notable trend in recent literature is the understanding of child development as an integral process, where cognitive and socioemotional dimensions are inextricably intertwined, rather than being viewed as independent areas. Among the most significant findings, the key role of capacities such as self-regulation, language development, and working memory stands out as essential predictors of adequate school readiness. In conclusion, the evidence analyzed underscores that environmental and social factors such as family socioeconomic status, the quality of stimulation at home, and access to quality early childhood education programs exert a significant and often decisive influence on children's overall development.

Keywords: cognitive development, socioemotional.

I. INTRODUCCION

El desarrollo cognitivo y socioemocional en los niños de cinco años es un proceso fundamental que influye en su capacidad para aprender, relacionarse y adaptarse al entorno. En años recientes, ha aumentado notablemente el interés por entender en profundidad de qué manera distintos elementos ambientales, educativos y sociales contribuyen a este desarrollo. A nivel mundial, la situación es crítica. El 43% de los niños menores de cinco años en países de bajos y medianos ingresos, unos 250 millones, risk no alcanzar su potencial. El 22% sufre desnutrición crónica, que daña irreversiblemente el cerebro. Además, en los hogares más pobres, hasta el 80% de los niños carece de libros, limitando su estimulación cognitiva desde el inicio.2020-2021 (UNESCO, 2025).

La investigación de la UNESCO enfatizó el aspecto alarmante, diciendo que más de 1.500 millones de estudiantes en todo el mundo han encontrado desgloses significativos en su educación pandemia. En las Américas, la desigualdad es marcada. El 52% de los niños vivía en pobreza antes de la pandemia. La brecha en estimulación es abismal: mientras en familias adineradas over el 90% de los niños realiza actividades de aprendizaje con adultos, en las más pobres este índice cae below del 60%. La violencia también es común, afectando el desarrollo socioemocional (UNESCO, 2021).

El caso de Perú es un claro ejemplo de los efectos acumulados. Según el Ministerio de Educación (2022), mostró que alrededor del 60% de los estudiantes recibieron un retraso significativo en el desarrollo de importantes habilidades cognitivas y sociales debido a los resultados de las escuelas a largo plazo, estas iniciativas muestran una situación alarmante: según personas en este caso, cinco personas en cinco lugares donde hay problemas graves, la población más sensible es la población más sensible.

Se realizo evaluaciones sistemáticas y básicas por muchas razones. En primer lugar, este tipo de análisis nos permite obtener y resumir el conocimiento

existente y espacioso, identificar nuevas tendencias y vistas consolidadas que nos permiten actualizar las plataformas teóricas y realistas en este campo (Jimenes K, 2023). En estas capacidades urgentes y competitivas, la pregunta de investigación: ¿Factores que afectan el desarrollo cognitivo y social en niños de cinco años?

Esta investigación se hace necesaria por su relevancia en tres dimensiones fundamentales: teórica, social y metodológica. En la parte teórica, contribuye de manera importante al fortalecimiento del marco conceptual existente, pues incorpora información reciente y actualiza la base de conocimientos, lo cual permite una mejor comprensión del desarrollo infantil, tanto en lo cognitivo como en lo social.

Desde el punto de vista académico y social, pretende tener un impacto real, sirviendo de referencia para la formulación de políticas públicas y el diseño de programas educativos eficaces, orientados a la promoción del desarrollo integral de los niños y a la respuesta a las necesidades actuales de la sociedad.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se sustenta en un protocolo sistemático, riguroso y transparente que garantiza su validez científica y la posibilidad de ser replicada. Como objetivo general se plantea identificar los factores más relevantes que inciden en el desarrollo cognitivo y social de niños de cinco años. De igual manera, plantea como objetivos específicos la revisión de la literatura actual, la elaboración de conclusiones y el análisis de la influencia de distintos contextos como el familiar, educativo y social en este proceso de desarrollo (Hosokawa et al., 2023).

Para el contexto, Urtado-Masea (2022), informó un examen cuantitativo de la influencia de un juego rutinario entre padres e hijos en los primeros 18 meses sobre las emisiones cognitivas y sociales. Los resultados mostraron que un juego diario para ambos padres tuvo un impacto positivo significativo en ambas áreas. Afirman que esta interacción fortalece las relaciones familiares y promueve el desarrollo integral de los niños. Por otro lado, Vásquez Carrión (2023), señaló que los maestros de la infancia se dieron cuenta de la importancia de la atención, pero no estaban entrenados en el campo de la estrategia de mejora estratégica. Las condiciones, como el uso de demasiadas pantallas y falta de hábitos diarios, que afectan negativamente la atención. Sugieren a los

maestros de educación nerviosa para resolver este problema. Eligen la conclusión de que la integración de la capacitación de los maestros es extremadamente importante y el uso de estrategias basadas en la neuropatía educativa. Finalmente, Yépez J. (2023) Ha publicado una evaluación sistemática donde se descubrieron que estrategias como la observación, los juegos, el rendimiento y las interacciones de dibujo y la capacitación al adaptarse a los ritmos individuales. La conclusión es que estas herramientas son muy importantes para una socialización y desarrollo efectivos. En términos conceptuales, la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, que propone que los niños pasan por etapas específicas (sensoriomotora, preoperacional, operacional concreta y operacional formal) en las que desarrollan habilidades cognitivas progresivamente más complejas (Piaget, J. 1954). Por otro lado, el desarrollo socioemocional implica la adquisición de habilidades para gestionar emociones, establecer relaciones sociales y tomar decisiones responsables (Durlak, J, 2011).

El factor educativo comprende las prácticas y estrategias de enseñanza intencionadas diseñadas para optimizar el aprendizaje y el desarrollo integral. Incluye métodos como la disciplina positiva, el aprendizaje socioemocional estructurado (Hosokawa L, 2023). El factor social se refiere a los procesos internos y las dinámicas interpersonales que constituyen la base para la comprensión y gestión de las emociones, el establecimiento de relaciones saludables y la adaptación social (Vásquez C, 2023). Elementos como la seguridad emocional que expresa, la capacidad de regulación emocional y la interacción entre pares son centrales, ya que facilitan un desarrollo psicológico saludable y un aprendizaje efectivo al estar profundamente entrelazados con lo académico (Jaramillo V, 2024). El factor ambiental engloba las influencias contextuales externas y los procesos biológicos internos que establecen las condiciones base para el desarrollo (Qashmer et al., 2023). Condiciones socioeconómicas y aspectos del entorno inmediato, como la estabilidad de las rutinas diarias y la calidad del sueño, modulan directamente el neurodesarrollo y la capacidad del niño para autorregularse e interactuar efectivamente con su medio (Vargas C,2024)

II. METODOLOGIA

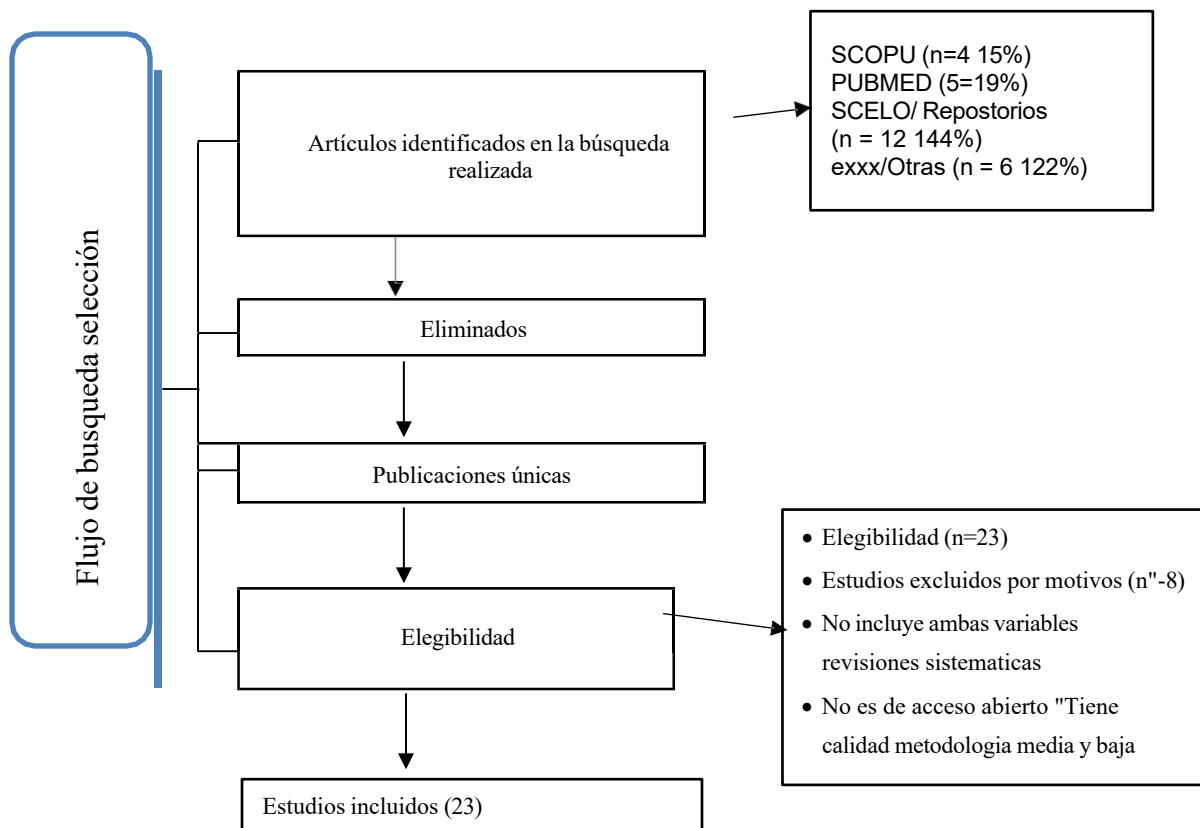
El presente estudio corresponde a una Revisión Sistemática de la Literatura (RSL), desarrollada bajo los estándares PRISMA 2020. Se elaboró un protocolo que definió la pregunta de investigación mediante el modelo PICOC, los criterios de elegibilidad, las fuentes de información y los procedimientos de selección y síntesis. Con esto en mente, el estudio pretende consolidar, revisar y sintetizar la evidencia procedente de investigaciones actuales, con el fin de sentar las bases para investigaciones futuras de aplicación práctica y para el diseño de programas educativos y de intervención temprana. Este estudio plantea el sistema literario como un marco de evaluación, como un enfoque para combinar de cerca los diferentes factores: entorno familiar, calidad de la educación infantil temprana, estado nutricional, estimulación temprana y calidad de la interacción social, que inciden en el desarrollo cognitivo y social de los niños del año. Para llevar a cabo un análisis fiable y adecuado con los criterios de inclusión que se cumplirán. Se partió de publicaciones científicas en revistas reconocidas y arbitradas. La búsqueda se hizo en instituciones académicas de prestigio (Scopus, PubMed, Eric, Psychinfo, Slovo) y se utilizó estratégicamente Google. Este período se restringió a artículos de investigación publicados entre 2020-2025 para asegurar que la compilación de datos refleje los hallazgos y circunstancias más recientes. El trabajo incluye, al mismo tiempo, artículos en inglés y en español, lo que amplía su rango cultural y extensión geográfica. Palabras clave utilizadas son "desarrollo cognitivo", "desarrollo social y emocional", "cinco niños colores", "factores influyentes", "estimulación temprana" más traducciones al inglés. Sólo el estudio se eligió para examinar directamente el efecto de factores concretos en las dimensiones correspondientes a este grupo de edad.

Además, se ha evitado la superposición para garantizar la transparencia y la eficiencia del análisis. El método principal de análisis de documentos, según Husman y Husman, permite buscar, sintetizar y evaluar documentos científicos existentes, realizados mediante el uso de una lista de verificación estandarizada registrada en la tabla de Excel, en la que se importa la información principal del artículo de cada espectador. Esta herramienta incluye piezas como conexión completa de carpetas, proyectos de investigación, resultados principales, pruebas y conclusiones que son adecuadas para los objetivos de investigación.

La estrategia de búsqueda empleó operadores booleanos (“AND” y “OR”) para refinar los resultados, siguiendo las mejores prácticas metodológicas sugeridas por Romm et al. (2022). Por ejemplo, en Scopus se utilizó la cadena de búsqueda: y en PsycINFO, ("cognitive development" OR "socioemotional development") AND ("early childhood" OR "preschool"). En Scielo, se empleó ("desarrollo cognitivo" OR "desarrollo socioemocional") AND ("niños de cinco años"), y en Google Scholar, "Factores que influyen en el desarrollo cognitivo y socioemocional en niños de cinco años". Los artículos incluidos fueron valorados con listas de verificación metodológica para determinar rigor y riesgo de sesgo.

Se encontraron estudios; tras eliminar duplicados, se revisaron títulos y resúmenes; luego se evaluaron textos completos. El proceso se representó mediante un diagrama PRISMA. Los artículos incluidos se evaluaron con listas de verificación metodológicas para valorar su rigor y riesgo de sesgo. Los hallazgos fueron descritos tanto en forma narrativa como en tablas, según los tipos de estrategias y sus efectos reportados en el desarrollo cognitivo y socioemocional. La herramienta AMSTAR 2 tiene como objetivo evaluar la calidad metodológica de las revisiones sistemáticas (RS) y los metaanálisis. La herramienta está basada en la escala AMSTAR y está compuesta por 16 ítems que evalúan el énfasis en ciertos aspectos de la metodología de la revisión, tales como la claridad de la pregunta de investigación que guía, la validez del protocolo y la búsqueda exhaustiva de la literatura. AMSTAR 2 es especialmente útil para estudios no aleatorizados de intervenciones en salud, que son cada vez más frecuentes en las RS. Esta herramienta permite que las fortalezas y debilidades de la revisión se anoten y que los investigadores puedan basar sus decisiones en evidencia. Por último, la declaración PRISMA se emplea para dar transparencia y rigor al proceso mismo de selección con cuatro fases de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión.

Flujograma PRISMA de la revisión sistemática



III. RESULTADOS

Tabla 1

Resultado del análisis de factores educativos, emocionales y ambientales que influyen en el desarrollo cognitivo y socioemocional de niños de cinco años.

N ^o	Autor/año	Diseño	Muestra (n, edad, contexto)	Variable/intervención principal	Hallazgos clave	AMSTAR 2
1	Calderón et al. (2025)	Descriptivo, cualitativo	Estudiantes, Ecuador	Herramientas educativas personalizadas	Estrategias como observación, juego, teatro y dibujo mejoran interacciones y socialización.	Moderada (documental)
2	Mendoza & Vargas (2025)	Cuasi-experimental	14 niños, primera infancia, Ecuador	Programa de educación emocional	Mejora en resolución de problemas, atención, pensamiento crítico y rendimiento académico.	Moderada-Alta
3	Izurieta et al. (2023)	Cuantitativo, prospectivo	25 niños, Ecuador	Sistema de actividades lúdicas	36% de alerta en desarrollo cognitivo; evidencia la necesidad de guías de estimulación temprana integral.	Moderada
4	Jaramillo Vera et al. (2024)	Análisis inductivo	Niños 4-5 años (%), Ecuador)	Seguridad emocional en el aula	Ambiente seguro se correlaciona con mejor desarrollo cognitivo y social (apego 82%, exploración 78%).	Moderada
5	Jiménez Cossio et al. (2023)	Descriptivo, cualitativo	10 niños, 3 docentes, Colombia	Incidencia desarrollo socioemocional en el aprendizaje	Actividades grupales (dibujar, pintar) fortalecen afecto entre pares y facilitan aprendizajes.	Moderada
6	Pazos & Sánchez (2021)	Descriptivo, cualitativo	504 profesores, Perú	Impacto de la disciplina violenta	Necesidad de aplicar estrategias pedagógicas pertinentes y no violentas.	Moderada
7	Altamirano Cortez et al. (2024)	Cuantitativo (revisión)	139 niños, Ecuador	Expresión corporal y desarrollo cognitivo	La expresión corporal estimula atención, memoria, creatividad e interacción social.	Alta (revisión)
8	Quispe Munares et al. (2025)	Cuantitativo (revisión)	14 estudios, Bolivia	Desarrollo psicomotor y estimulación temprana	La estimulación temprana coordinada (familia-escuela) potencia habilidades motoras y cognitivas.	Alta (revisión)
9	De La Rosa Victorio (2023)	Cuantitativo	20 estudiantes, 5 años, Perú	Evaluación de habilidades socioemocionales	Niveles bajos en participación, adaptación y seguridad; se recomienda intervención pedagógica dirigida.	Moderada
10	Quispe-Choque & Mamani (2023)	Cuantitativo	Niños 5 años, Juliaca	Habilidades socioemocionales post-pandemia	Describe niveles afectados; orienta intervenciones escolares para	Moderada

fortalecer áreas socioemocionales.

11	Vargas Caicedo et al. (2024)	Cuantitativo	Niños 4-5 años, Ecuador	Interacción desarrollo socioemocional - aprendizaje	Guía prácticas educativas que promueven el bienestar integral y el aprendizaje efectivo.	Moderada
12	Malca de la Fuente (2023)	Cuantitativo	11 niños, 5 años, Perú	Proceso de desarrollo socioemocional	Caracteriza el desarrollo socioemocional en un contexto específico de Lima.	Moderada
13	Butti et al. (2024)	Observacional, transversal	29 niños, Italia	Resultados cognitivos, sociales y conductuales	Habilidades de percepción social y problemas de internalización como estrategias de afrontamiento al estrés.	Alta
14	Johnstone et al. (2022)	Revisión sistemática mixta	1370 artículos, Finlandia/Internacional	Educación infantil basada en la naturaleza	Impacto positivo en desarrollo cognitivo, social, emocional, conexión con la naturaleza y juego.	Alta (revisión)
15	López-Pérez et al. (2023)	Observacional, transversal	192 niños, EE.UU.	Metas emocionales en el desarrollo	Las metas emocionales (qué queremos sentir) se transforman con la edad y el aprendizaje contextual.	Alta
16	Troller-Renfree et al. (2022)	Ensayo controlado aleatorio	~1000 díadas, EE.UU.	Intervenciones de reducción de pobreza	Transferencias monetarias causan cambios medibles en la actividad cerebral infantil.	Alta
17	Zhou et al. (2023)	Cohorte prospectiva	288 niños, Singapur	Trayectorias de sueño temprano	Sueño corto/irregular se asocia con menor rendimiento en lenguaje y matemática en preescolar.	Alta
18	Merz et al. (2024)	Correlacional, neuroimagen	94 niños (5-9 años), EE.UU.	Rutinas diarias y sueño	Rutinas estables → más sueño → mayor desarrollo cortical en áreas de lenguaje y procesamiento emocional.	Alta
19	Qashmer et al. (2023)	Correlacional, transversal	300 niños (4-6 años), Jordania	Regulación emocional y relaciones con pares	Regulación positiva → relaciones prosociales; labilidad emocional → relaciones negativas con pares.	Moderada-Alta
20	Hosokawa et al. (2023)	Cohorte experimental	160 niños, Japón	Programa SEL "Fun FRIENDS"	El grupo de intervención mostró mejoras significativas en habilidades socioemocionales vs. control.	Alta

21	Godzik et al. (2024)	Observacional, medidas repetidas	91 niños preescolares, EE.UU.	Calidad del sueño y autorregulación	Mejor calidad de sueño intra-individuo está asociada a mejor autorregulación emocional.	Alta
22	Tokat & Gresham (2024)	Revisión sistemática	N/A (revisión), Internacional	Programas SEL basados en evidencia	5 programas SEL (PATHS, Incredible Years, etc.) muestran efectos positivos en preescolares.	Alta (revisión)

Nota. Datos extraídos de Scopus, Public, Eric, Psychinfo y Slovo y Google

Las características metodológicas y contextuales de los 22 estudios analizados se resumen en la Tabla 1. Los estudios, publicados predominantemente entre 2021 y 2025, muestran un origen geográfico diverso, con una fuerte representación de investigaciones latinoamericanas (Ecuador, Perú, Colombia), complementadas por contribuciones de Europa, Norteamérica y Asia. Esta distribución refleja un interés global por el tema, con enfoques contextualizados a realidades específicas. Los diseños de investigación son variados: predominan los estudios cuantitativos (n=12), incluyendo cuasi-experimentales, correlacionales y de cohorte, seguidos por enfoques cualitativos/descriptivos (n=4) que profundizan en experiencias subjetivas, y revisiones sistemáticas (n=4) que sintetizan evidencia existente. Los tamaños muestrales oscilan notablemente, desde estudios intensivos con 11-30 participantes hasta revisiones que analizan centenares de artículos y mega-cohortes con miles de niños. Las intervenciones evaluadas son igualmente heterogéneas, abarcando desde programas estructurados de aprendizaje socioemocional (SEL) y educación emocional formal, hasta estrategias pedagógicas más amplias como el juego, la expresión corporal y la educación basada en la naturaleza. La evaluación cualitativa de la calidad, basada en el rigor del diseño, la claridad metodológica y el tamaño muestral, clasificó la evidencia como Alta para estudios experimentales, de cohorte prospectiva y revisiones sistemáticas, y Moderada para estudios descriptivos y correlacionales con muestras limitadas. Esta heterogeneidad impidió un meta-análisis cuantitativo formal, pero enriquece la comprensión multidimensional del fenómeno.

Tabla 2

Describir los factores ambientales, educativos y sociales que impactan el desarrollo

Dimensión	Factor específico	Efecto reportado	Estudios representativos	AMSTAR 2
Educativo-pedagógico	Estrategias Didácticas Lúdicas y Personalizadas (juego, teatro, dibujo, expresión corporal)	Mejoran interacciones sociales, creatividad, atención, memoria y pensamiento simbólico. Favorecen la inclusión.	Calderón et al. (2025); Izurieta et al. (2023); Altamirano Cortez et al. (2024)	Moderada-Alta
	Programas Estructurados de Educación Socioemocional (SEL)	Mejoran habilidades socioemocionales, resolución de problemas, pensamiento crítico y rendimiento académico.	Mendoza & Vargas (2025); Hosokawa et al. (2023); Tokat & Gresham (2024)	Alta
	Estimulación Psicomotriz y Corporal	Potencia el desarrollo cognitivo integral, sirviendo como base para el aprendizaje y la socialización.	Quispe Munares et al. (2025); Altamirano Cortez et al. (2024)	Alta
	Seguridad Emocional y Apego Seguro	Ambiente estable es esencial para la exploración, el logro cognitivo y la socialización.	Jaramillo Vera et al. (2024); Butti et al. (2024)	Alta
Socioemocional y de cuidado	Regulación Emocional	La capacidad de regular emociones predice relaciones positivas con pares y mejor ajuste social.	Qashmer et al. (2023); Godzik et al. (2024); López-Pérez et al. (2023)	Alta
	Clima Social Positivo y Disciplina No Violenta	Un clima de apoyo y estrategias pedagógicas pertinentes favorecen el desarrollo; la violencia lo deteriora.	Pazos & Sánchez (2021); Jiménez Cossio et al. (2023)	Moderada-Alta
Ambiental y contextual	Hábitos de Sueño (Duración, Calidad, Regularidad)	Sueño adecuado y rutinas de sueño estables se asocian con mejor cognición, comportamiento y autorregulación.	Zhou et al. (2023); Merz et al. (2024); Godzik et al. (2024); EU Cohort (2023)	Alta
	Rutinas Diarias Familiares Estables	Se vinculan a mayor desarrollo cortical en áreas cerebrales vinculadas al lenguaje y la emoción.	Merz et al. (2024)	Moderada-Alta
	Intervenciones de Reducción de Pobreza y Estímulos en el Hogar	Transferencias económicas impactan la actividad cerebral; la alfabetización/numeración en casa mejora habilidades.	Troller-Renfree et al. (2022); Soto-Calvo et al. (2021)	Alta

Educación al Aire Libre y en Contacto con la Naturaleza	Promueve el desarrollo integral (cognitivo, social, emocional) y la conexión con el entorno.	Johnstone et al. (2022)	Alta (revisión)
Dinámicas de Redes Sociales en el Aula (hermanos, pares)	La afinidad social se asocia con lenguaje y características familiares (ej., tener hermanos).	Akçakır et al. (2024)	Moderada

Nota. Datos extraídos de Scopus, Public, Eric, Psychinfo y Slovo y Google

Los hallazgos de la revisión se sintetizan temáticamente en la Tabla 2, organizando los factores clave en tres dimensiones interconectadas: Educativo-pedagógica, Socioemocional y de cuidado, y Ambiental y contextual. En la dimensión Educativo-pedagógica, la evidencia converge en señalar que las estrategias activas, lúdicas y centradas en el niño (juego, expresión corporal, teatro) no son meramente recreativas, sino catalizadoras esenciales para procesos cognitivos superiores (atención, memoria, pensamiento simbólico) y habilidades sociales. Es más, los Programas Estructurados de SEL (p.ej., "Fun FRIENDS", "PATHS") llegan con la seguridad de una evidencia Alta, mostrando impactos positivos y medibles, tanto en competencias emocionales como en rendimiento académico, borrando así la tradicional frontera entre lo cognitivo y lo afectivo.

En la dimensión socioemocional y de cuidado, destaca la primacía de los factores relacionales. Un entorno emocionalmente seguro y un apego seguro proveen la infraestructura necesaria para una exploración cognitiva y una socialización efectiva. En efecto, la capacidad de regular las emociones de un niño predice de manera significativa la calidad de las interacciones que tiene con sus compañeros. Al mismo tiempo, la literatura que pone en guardia sobre los impactos perjudiciales de un clima social adverso señala que la disciplina violenta es un factor de riesgo significativo para el desarrollo integral. Por último, la dimensión ambiental y contextual señala el efecto robusto de variables que se han considerado como “de fondo”. Los hábitos de sueño, como su duración, calidad y regularidad, tienen una asociación consistente y de alta certeza con los resultados cognitivos, conductuales y de autorregulación. Las rutinas familiares estables y el contacto con la naturaleza, se dibujan como promotores del desarrollo. Innovadores hallazgos demuestran que incluso intervenciones macroeconómicas (transferencias monetarias) pueden tener un efecto medible en la neurofisiología infantil, subrayando que el desarrollo se produce en un ecosistema complejo que va desde la política pública hasta la interacción en el aula.

Tabla 3

Descripción de las tendencias y hallazgos recientes en la literatura.

Tema emergente	Descripción	Ejemplo de estudio	Implicación
Neurociencia del desarrollo en contexto	Integración de neuroimagen, EEG y medidas biológicas con variables sociales y económicas para entender mecanismos.	Troller-Renfree et al. (2022): Pobreza y actividad cerebral. Merz et al. (2024): Rutinas y desarrollo cortical.	Evidencia robusta de cómo el entorno moldea el cerebro.
Sueño como pilar del desarrollo	Análisis longitudinal y de medidas repetidas que establecen al sueño como predictora causal de cognición y regulación emocional.	Zhou et al. (2023): Trayectorias de sueño. Godzik et al. (2024): Sueño y autorregulación intra-individuo.	El sueño debe ser objetivo clave de políticas de salud y educación temprana.
SEL Basado en evidencia y con enfoque cultural	Validación de programas SEL estructurados (PATHS, Fun FRIENDS) en diversos contextos culturales fuera de EE.UU./Europa.	Hosokawa et al. (2023): Eficacia en Japón. Tokat & Gresham (2024): Revisión de programas.	Necesidad de adaptar, no solo adoptar, programas SEL.
Impacto de crisis globales (COVID-19)	Investigación centrada en evaluar y abordar los retrocesos en el desarrollo socioemocional tras la pandemia.	Quispe-Choque & Mamani (2023): Niveles post-pandemia.	Urgencia de intervenciones escolares de recuperación.
Enfoques pedagógicos integrales y holísticos	Valoración de métodos que integran cuerpo, emoción y cognición (expresión corporal, naturaleza, juego).	Johnstone et al. (2022): Educación en naturaleza. Altamirano Cortez et al. (2024): Expresión corporal.	Movimiento hacia pedagogías que no disocian lo cognitivo de lo socioemocional.

Nota: Datos extraídos de Scopus, Public, Eric, Psychinfo y Slovo y Google

El análisis de la literatura más reciente (2022-2025) permite identificar tendencias metodológicas y temáticas clave, sintetizadas en la Tabla 3. Una tendencia prominente es la convergencia interdisciplinaria, particularmente la integración de herramientas de las neurociencias (neuroimagen, EEG) con diseños de ciencias sociales. Esto permite pasar de correlaciones a una comprensión más causal de cómo los factores ambientales (pobreza, rutinas) "se graban" en la arquitectura cerebral en desarrollo. En segundo lugar, el sueño ha ascendido de ser un factor de bienestar general a ser considerado un pilar neuroconductual fundamental, con estudios longitudinales sofisticados que lo posicionan como un objetivo clave para intervenciones preventivas.

Una tercera tendencia es la validación transcultural de intervenciones basadas en evidencia, especialmente los programas de Aprendizaje Socioemocional (SEL). Su éxito replicado en Japón y comunidades latinoamericanas, por ejemplo, subraya su potencial universal pero también la necesidad de adaptaciones culturalmente sensibles. Cuarto, la investigación está respondiendo a crisis globales inmediatas, con un cuerpo de trabajo dedicado al diagnóstico y tratamiento del impacto de la pandemia de COVID-19 en el desarrollo socioemocional de los niños en edad preescolar. Finalmente, se percibe un cambio de paradigma pedagógico hacia un enfoque holístico e integral. Se dejan de lado las visiones que separan el aprendizaje cognitivo del desarrollo físico y emocional. Por otro lado, se promueven enfoques como la educación en la naturaleza y la expresión corporal, reconociendo al niño como un todo y aprovechando la interacción sinérgica entre el movimiento, la emoción y la cognición para optimizar el desarrollo integral. En conjunto, estas tendencias apuntan hacia un campo de estudio más maduro y riguroso, con un mayor potencial para informar políticas y prácticas efectivas.

IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Respecto al objetivo general. Los hallazgos de la literatura revisada coinciden en que el desarrollo cognitivo y socioemocional es un proceso complejo y multidimensional, influenciado por factores biológicos, ambientales, sociales y educativos. En consonancia con lo planteado por Page et al. (2021) y Racine et al. (2021), los estudios analizados confirman que las experiencias tempranas, la calidad de las interacciones sociales y las condiciones del entorno familiar y escolar impactan significativamente en estas áreas.

Calderón et al. (2025) y Mendoza-Arras y Vargas-Caicedo (2025) destacan que las herramientas educativas y la educación emocional contribuyen de manera positiva a fortalecer tanto las habilidades cognitivas como las socioemocionales, coincidiendo con la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), que subraya el papel del aprendizaje mediado en contextos de interacción social. De igual modo, Jiménez-Cossio et al. (2023) y Vargas-Caicedo et al. (2024) muestran que el desarrollo socioemocional incide directamente en los procesos de aprendizaje, lo cual confirma lo señalado por Piaget (1954), en el sentido de que la evolución cognitiva está interrelacionada con la capacidad de establecer vínculos significativos.

Otros estudios, como los de Jaramillo-Vera et al. (2024) y De la Rosa-Victorio (2023), refuerzan el rol de la seguridad emocional y las habilidades socioemocionales en la transición escolar. Estos hallazgos guardan relación con la Teoría del Apego de Bowlby (1969), que sostiene que los vínculos seguros son la base del desarrollo socioemocional y del aprendizaje. Asimismo, Malca-De La Fuente (2023) confirma en el contexto peruano que las habilidades socioemocionales a los cinco años son determinantes para la adaptación escolar, en concordancia con lo señalado por la OMS (2020) respecto a la universalidad de estas necesidades en la infancia.

Respecto al objetivo específico 1, en los últimos años, la literatura evidencia un creciente interés en el rol de factores como el sueño, la regulación emocional y las experiencias de aprendizaje no tradicionales. Por ejemplo, estudios internacionales como los de Kurz et al. (2023), Zhou et al. (2023) y Godzik et al. (2024) destacan la relación entre el sueño y el desarrollo cognitivo y socioemocional. Estas investigaciones sugieren que la duración y calidad del sueño influyen en la consolidación de la memoria y en la autorregulación emocional, lo cual coincide con Merz et al. (2024), que asocia las rutinas diarias y el descanso adecuado con un mejor desarrollo cerebral en la infancia.

Un elemento adicional a considerar es el impacto de los programas de aprendizaje socioemocional. Investigaciones como las de Hosokawa et al. (2023) en Japón y Tokat y Gresham (2024) a nivel internacional evidencian que la implementación de programas estructurados en educación socioemocional produce mejoras notables en las habilidades interpersonales y en el desempeño académico. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Durlak (2011) y Goleman (1995), quienes resaltan la importancia de la inteligencia emocional dentro del ámbito educativo.

Asimismo, estudios como el de Johnstone et al. (2022) demuestran que el aprendizaje en entornos naturales favorece el desarrollo integral de los niños, ya que el contacto con la naturaleza promueve procesos de aprendizaje social y cognitivo más significativos. En esta misma línea, Izurieta et al. (2023) y Altamirano-Cortez et al. (2023) destacan que las actividades lúdicas y expresivas, como el juego y la expresión corporal, fortalecen la relación entre el desarrollo socioemocional y cognitivo, reafirmando la idea de Piaget sobre la importancia del juego durante la etapa preoperacional.

Diversas investigaciones recientes coinciden en señalar que el desarrollo cognitivo y socioemocional a los cinco años constituye una etapa clave para la adquisición de habilidades que influyen en el rendimiento escolar y la adaptación social futura. Por ejemplo, Jones et al. (2019) encontraron una fuerte relación entre competencias socioemocionales tempranas, como la empatía y la autorregulación, y el éxito académico en etapas posteriores. De manera complementaria, Walker et al. (2020) evidencian que los niños con un mayor desarrollo socioemocional tienden a presentar menos dificultades conductuales y logran una mejor integración en el entorno escolar, lo que respalda la idea de que ambos tipos de desarrollo están estrechamente vinculados.

En cuanto al ámbito cognitivo, Martínez y Ramírez (2021) señalan que las habilidades lingüísticas y la memoria de trabajo a los cinco años guardan una relación significativa con el aprendizaje de la lectoescritura. De forma similar, Nguyen y Lee (2020) indican que el desarrollo de habilidades matemáticas tempranas no depende únicamente de la enseñanza formal, sino también del estímulo recibido en el entorno familiar. No obstante, Peterson et al. (2022) matizan esta perspectiva al evidenciar que, en contextos donde la estimulación en el hogar es limitada, la educación formal puede desempeñar un papel compensatorio importante.

En cuanto a las tendencias globales, estudios internacionales como el de Kim & Park (2021) muestran que los programas de educación inicial de alta calidad impactan positivamente en el desarrollo socioemocional, tendencia confirmada en contextos latinoamericanos por Gutiérrez & Salazar (2019), aunque estos últimos advierten que las desigualdades

socioeconómicas limitan el acceso equitativo a dichos beneficios.

Un punto de contraste interesante se observa entre lo planteado por Anderson et al. (2020) y Soto y Hernández (2021). Mientras que el primero sostiene que las habilidades socioemocionales están estrechamente vinculadas al nivel socioeconómico, el segundo plantea que esta influencia puede reducirse si los programas educativos incluyen estrategias que promuevan la participación activa de los padres.

En relación con el objetivo 2, se examinaron los factores ambientales, educativos y sociales que influyen en el desarrollo infantil. Los estudios revisados coinciden en destacar que el entorno cercano del niño desempeña un papel determinante. Por ejemplo, Pazos-Polo y Sánchez-Trujillo (2021) muestran que el uso de prácticas disciplinarias violentas tiene efectos perjudiciales tanto en el desarrollo cognitivo como en el socioemocional, lo cual se alinea con la postura de la UNESCO (2021), que enfatiza la importancia de garantizar entornos seguros y protectores. Asimismo, Troller-Renfree et al. (2022) evidencian que las intervenciones económicas dirigidas a familias en situación de pobreza generan impactos positivos en la actividad cerebral infantil, lo que confirma la influencia directa de los factores estructurales en el desarrollo.

Por otro lado, autores como Qashmer et al. (2023) destacan que la regulación emocional está estrechamente relacionada con la calidad de las relaciones entre pares, resaltando así la importancia de la socialización durante la etapa preescolar. De manera complementaria, Akçakır et al. (2024) explican que el desarrollo infantil resulta de la interacción entre las características individuales y las dinámicas sociales presentes en los grupos de preescolares, lo que evidencia que no solo el contexto externo influye, sino también los rasgos personales de cada niño.

En el ámbito educativo, investigaciones como las de Quispe-Munares et al. (2025) y Quispe-Choque y Mamani-Quispe (2023) señalan que los programas orientados al desarrollo psicomotor y socioemocional cumplen un rol fundamental para reducir las brechas generadas tras la pandemia. Esta idea coincide con lo reportado por el MINEDU (2022) en Perú, donde se identificaron retrasos importantes en el aprendizaje debido al cierre prolongado de las instituciones educativas.

Diversos estudios muestran que el entorno familiar y la calidad de la interacción con los cuidadores influyen de manera decisiva en el desarrollo. Por ejemplo, según Miller et al. (2021), los niños expuestos a prácticas parentales cálidas y consistentes desarrollan mayores competencias emocionales y sociales, mientras que Leung et al. (2020) enfatizan que la estimulación cognitiva en el hogar se relaciona con mejores puntajes en habilidades lingüísticas

y de resolución de problemas. Ambas investigaciones coinciden en destacar la relevancia del entorno inmediato, aunque difieren en el peso atribuido a los aspectos emocionales frente a los cognitivos.

En cuanto a los factores educativos, Sheridan et al. (2019) documentan que la calidad de los programas de educación preescolar predice un mejor desempeño cognitivo y autorregulación emocional. Esto es similar a lo encontrado por Nguyen et al. (2020), quienes reportan que la asistencia a programas de alta calidad mitiga las brechas derivadas del bajo nivel socioeconómico. Sin embargo, Domínguez et al. (2021) advierten que no todos los programas educativos generan impactos significativos, sugiriendo que los beneficios dependen de la pertinencia cultural y del grado de involucramiento familiar.

En relación con los factores sociales y contextuales, Anderson et al. (2020) concluyen que el bajo nivel socioeconómico se asocia con retrasos en el desarrollo socioemocional, pero estudios como el de Hernández & Soto (2021) muestran que este efecto puede ser compensado mediante redes comunitarias sólidas y programas de apoyo parental. Una contradicción interesante surge al comparar los hallazgos de Brown et al. (2019) y Chen et al. (2021): mientras el primero sostiene que los contextos urbanos ofrecen más oportunidades de acceso a recursos educativos, el segundo resalta que en comunidades rurales los niños pueden exhibir un mejor desarrollo socioemocional debido a la cohesión social y el apoyo intergeneracional.

En síntesis, la literatura coincide en que el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños de cinco años está determinado por la interacción de factores ambientales, educativos y sociales, aunque persisten divergencias sobre cuál de ellos tiene mayor influencia. Estas diferencias sugieren que no se trata de factores aislados, sino de un entramado dinámico donde la interacción familia-escuela-comunidad resulta clave.

Conclusiones

Los resultados de la revisión sistemática muestran que el desarrollo cognitivo y socioemocional en niños de cinco años no es algo simple, sino un proceso complejo en el que influyen diversos factores, como los biológicos, personales, educativos y sociales. Esta etapa es especialmente importante, ya que constituye la base sobre la cual se construyen los aprendizajes futuros, la forma de relacionarse con los demás y el bienestar a largo plazo.

Uno de los aspectos más claros que se repite en los estudios es que lo cognitivo y lo socioemocional no avanzan por separado. Por el contrario, están profundamente conectados: cuando uno progresa, el otro también se ve favorecido. En esa línea, las investigaciones actuales han dejado atrás la idea de analizarlos como elementos independientes y apuestan por una comprensión más integral del desarrollo infantil.

Asimismo, los aportes de la neurociencia han permitido entender mejor cómo el entorno influye directamente en la forma en que se desarrolla y funciona el cerebro. Paralelamente, nuevas propuestas educativas, como el aprendizaje socioemocional y las experiencias en contacto con la naturaleza, han demostrado ser efectivas para potenciar el desarrollo de los niños en distintos contextos.

En general, existe consenso en que los factores educativos, sociales y ambientales tienen un impacto decisivo en el crecimiento infantil. Dentro del ámbito escolar, prácticas como la educación emocional, el juego como herramienta de aprendizaje, la expresión corporal y la disciplina positiva favorecen no solo el rendimiento académico, sino también habilidades clave como la autorregulación, la convivencia y la integración social.

Desde el punto de vista social, aspectos como los vínculos afectivos sólidos, la estabilidad emocional y una comunicación de calidad resultan fundamentales para un desarrollo saludable. A esto se suman condiciones del entorno como el nivel socioeconómico, la estimulación en el hogar, el descanso adecuado y la organización de rutinas, que pueden potenciar o limitar las capacidades de los niños.

En síntesis, el desarrollo óptimo a esta edad depende de la interacción de múltiples elementos: una educación de calidad, un entorno social seguro y favorable, y un hogar que brinde apoyo y oportunidades. Cuando estos factores se articulan de manera positiva, no solo se favorece el desempeño escolar inmediato, sino también el bienestar y las oportunidades de los niños a lo largo

de toda su vida.

Recomendaciones

A las autoridades educativas regionales, promover un enfoque integral en políticas públicas y programas educativos que aborden de manera simultánea el fortalecimiento de las competencias cognitivas y socioemocionales, garantizando además la equidad en el acceso a dichas intervenciones.

A las instituciones formadoras, fortalecer la formación docente y los programas curriculares para integrar explícitamente el desarrollo socioemocional junto al cognitivo, evitando enfoques fragmentados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A los especialistas, diseñar programas educativos inclusivos que incorporen estrategias de participación familiar y comunitaria, además de fortalecer las políticas de apoyo social que reduzcan las brechas socioeconómicas que afectan el desarrollo infantil.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Calderón FR, Arichábala DV, Angamarca LC, Yepez EG. Herramientas educativas para potenciar el desarrollo cognitivo y socioemocional de estudiantes con necesidades educativas especiales. Rev Cient Arbitrada Multidiscip Pentaciencias. 2025. [Internet]. Disponible en: <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/607>

De las Naciones Unidas para la Infancia., U. B. M. F. (2021). *The state of the global education crisis: a path to recovery*. Unesco.org.
Disponible en: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37744599/>

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://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

Hosokawa R, et al. Evaluating the effectiveness of a social and emotional learning program among preschool children in Japan. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health*. 2023;17:45. [Internet]. Disponible en: <https://doi.org/10.1186/s13034-023-00643-6>
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380128>
<https://www.hachettebookgroup.com/titles/jean-piaget/the-construction-of-reality-in-the-child/9780465095001/?lens=basic-books>

Jiménez-Cossio KL, Moncada-Ramírez DL, Tuberquia-Taborda SM. Incidencia del desarrollo socioemocional en los procesos de aprendizaje de los niños de 4 a 5 años. Corporación Universitaria Minuto de Dios. 2023. [Internet]. Disponible en: <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/0ba791f4-9251-470b-9d35-c60ae4941d79/content>

Mendoza-Arras MP, Vargas-Caicedo C. Impacto de la educación emocional en el desarrollo cognitivo, social y físico de los niños en su primera infancia: un estudio cuasi experimental del Centro Infantil "Alejandro Dumas". Instituto Superior Universitario Japón. 2025. [Internet]. Disponible en: <https://editorialinnova.com/index.php/nrj/article/view/210/590>

MINEDU. (2022). Impacto del cierre de escuelas en el desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes peruanos. Ministerio de Educación del Perú. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/6492035-comunicado-n-001-2025-ef-70>

Piaget, J. (1954). The construction of reality in the child. Basic Books.

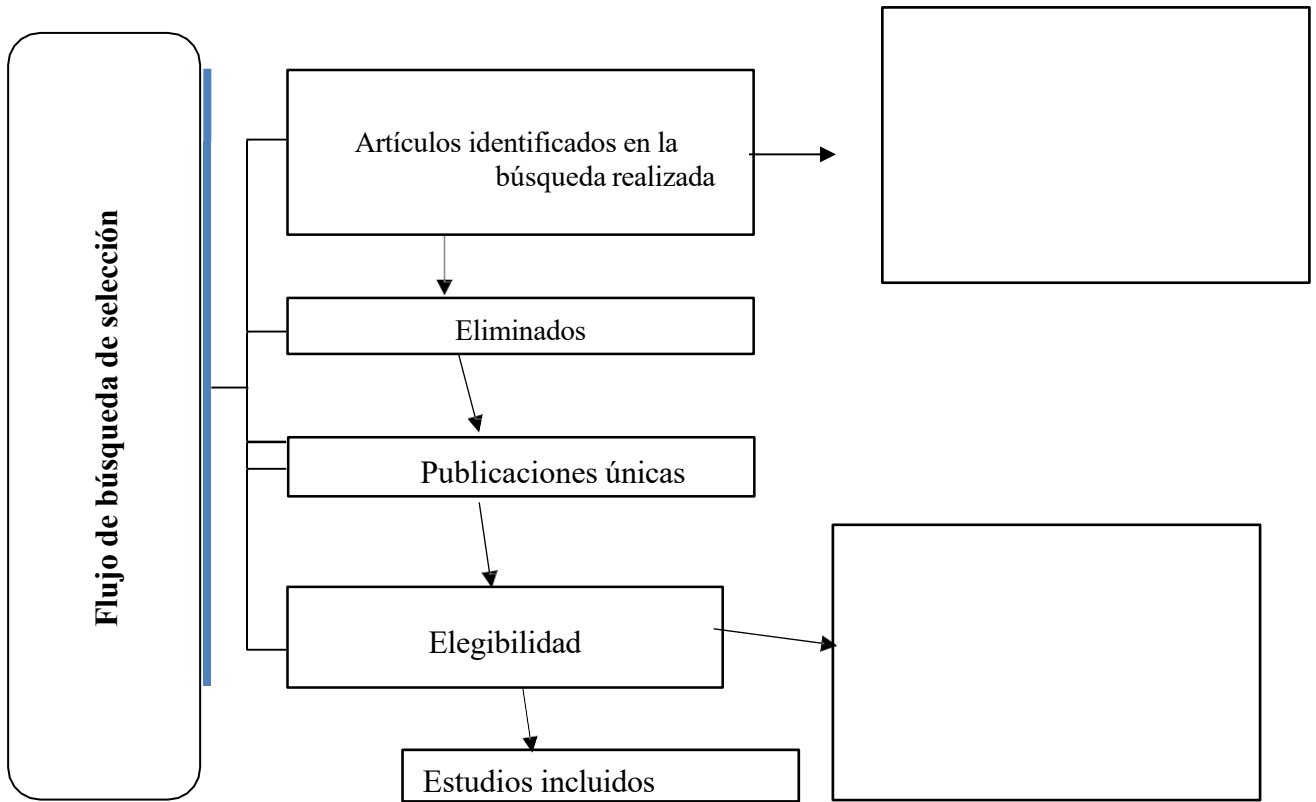
Qashmer L, et al. Emotion regulation among 4-6 year-old children and its association with their peer relationships in Jordan. Public Health. 2023;215:82-89. [Internet].

Unesco. (2025 1). *Lo que hay que saber sobre el aprendizaje socioemocional*. Unesco.org. <https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-hay-que-saber-sobre-el-aprendizaje-socioemocional>

Vazquez-Carrion, S. (2024) La atención: clave para el desarrollo cognitivo y académico en el alumnado de educación infantil. (2024). Revista Internacional Interdisciplinar De Divulgación Científica, 2(1), 189-200. <https://riidici.com/index.php/home/article/view/40>

ANEXOS

Anexo 1.- Protocolo PRISMA 2020



Anexo 2. Protocolo 2 AMSTAR 2
(extraído de <https://share.google/gkjdZGJraDNL5JJ5K>)

Cuadro 1. Dominios críticos de la herramienta AMSTAR-2

1.	Protocolo registrado antes de la revisión (ítem 2)
2.	Adecuada búsqueda en la literatura (ítem 4)
3.	Justificación de los estudios excluidos (ítem 7)
4.	Riesgo de sesgo de los estudios individuales incluidos (ítem 9)
5.	Métodos meta-analíticos apropiados (ítem 11)
6.	Consideración del riesgo de sesgo en la interpretación de los resultados de la revisión (ítem 13)
7.	Evaluación de la presencia y el impacto probable del sesgo de publicación (ítem 15)

Tabla 1. Valoración de la confianza general en los resultados de la revisión

CONFIANZA	JUSTIFICACIÓN
Alta	Ninguna debilidad crítica y hasta una no crítica: la RS proporciona un resumen exacto y completo de los resultados de los estudios disponibles.
Media	Ninguna debilidad crítica y más de una debilidad no crítica (aunque si son muchas podría justificarse una baja confianza); la RS tiene debilidades, pero no hay defectos críticos, pudiendo proporcionar un resumen preciso de los resultados de los estudios disponibles.
Baja	Hasta una debilidad crítica, con o sin puntos débiles no críticos: la RS puede no proporcionar un resumen exacto y completo de los estudios disponibles.
Criticamente Baja	Más de una debilidad crítica, con o sin debilidades no críticas: la RS no es confiable.

RS: revisión sistemática

Fig 1. AMSTAR-2: herramienta de evaluación crítica de revisiones sistemáticas de estudios de intervenciones de salud

1. ¿Las preguntas de investigación y los criterios de inclusión para la revisión incluyen los componentes PICO?

SI	Opcional	
<input type="checkbox"/> Población	<input type="checkbox"/> Ventana temporal de seguimiento	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
<input type="checkbox"/> Intervención		
<input type="checkbox"/> Comparación		
<input type="checkbox"/> Resultado (Outcome)		

2. ¿El reporte de la revisión contiene una declaración explícita de que los métodos de la revisión fueron establecidos con anterioridad a su realización y justifica cualquier desviación significativa del protocolo?

SI Parcial	SI	
Los autores afirman que tuvieron un protocolo o guía escrita que incluya TODO lo siguiente:	Además de lo anterior, el protocolo debe estar registrado y también debería haber especificado:	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> SI Parcial <input type="checkbox"/> No
<input type="checkbox"/> Pregunta(s) de la revisión	<input type="checkbox"/> Un meta-análisis / plan de síntesis, si aplica, y	
<input type="checkbox"/> Una estrategia de búsqueda	<input type="checkbox"/> Un plan para investigar causas de heterogeneidad	
<input type="checkbox"/> Criterios de inclusión / exclusión	<input type="checkbox"/> Justificación para cualquier desviación del	
<input type="checkbox"/> Evaluación del riesgo de sesgo		

3. ¿Los autores de la revisión explicaron su decisión sobre los diseños de estudio a incluir en la revisión?

Para sí, la revisión debe satisfacer UNA de las siguientes opciones:	
<input type="checkbox"/> Explicación para incluir solo Ensayos Clínicos Aleatorizados (ECA), o	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
<input type="checkbox"/> Explicación para incluir solo Estudios No Aleatorizados de Intervención (ENAI), o	
<input type="checkbox"/> Explicación para incluir ambos: ECA y ENAI	

4. ¿Los autores de la revisión usaron una estrategia de búsqueda bibliográfica exhaustiva?

Para sí parcial (TODO lo siguiente):	Para sí, también debería tener (TODO lo siguiente):	
<input type="checkbox"/> Buscaron por lo menos en 2 bases de datos (relevantes a la pregunta de investigación)	<input type="checkbox"/> Haber buscado en listas de referencias / bibliografía de los estudios incluidos	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> SI Parcial <input type="checkbox"/> No
<input type="checkbox"/> Proporcionaron palabras clave y/o estrategia de búsqueda	<input type="checkbox"/> Haber buscado en registros de ensayos/estudios	
<input type="checkbox"/> Explican si hubo restricciones de publicación y está justificada (por ejemplo, idioma)	<input type="checkbox"/> Haber incluido o consultado expertos en el campo de estudio	
	<input type="checkbox"/> Haber buscado literatura gris, si correspondiese	
	<input type="checkbox"/> Haber realizado la búsqueda dentro de los 24 meses de finalizada la revisión protocolo	

5. ¿Los autores de la revisión realizaron la selección de estudios por duplicado?

Para sí, UNA de las siguientes:	
<input type="checkbox"/> Al menos dos revisores estuvieron de acuerdo de forma independiente en la selección de los estudios elegibles y consensuaron qué estudios incluir, o	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
<input type="checkbox"/> Dos revisores seleccionaron una muestra de los estudios elegibles y lograron un buen acuerdo (al menos 80%), siendo el resto seleccionado por un solo revisor	

6. ¿Los autores de la revisión realizaron la extracción de datos por duplicado?

Para sí, UNA de las siguientes:	
<input type="checkbox"/> Al menos dos revisores alcanzaron consenso sobre los datos a extraer, o	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
<input type="checkbox"/> dos revisores extrajeron los datos de una muestra de los estudios elegibles y lograron un buen acuerdo (al menos 80%), siendo el resto extraído por un solo revisor	

7. ¿Los autores de la revisión proporcionaron una lista de estudios excluidos y justificaron las exclusiones?

Para sí parcial (TODO lo siguiente):	Para sí, también describe (TODO lo siguiente):	
<input type="checkbox"/> Se proporciona una lista de todos los estudios potencialmente relevantes, evaluados por texto completo, pero excluidos de la revisión	<input type="checkbox"/> Fue justificada la exclusión de la revisión de cada estudio potencialmente relevante	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí Parcial <input type="checkbox"/> No

8. ¿Los autores de la revisión describieron los estudios incluidos con suficiente detalle?

Para sí parcial (TODO lo siguiente):	Para sí, también describe (TODO lo siguiente):	
<input type="checkbox"/> Poblaciones	<input type="checkbox"/> Población en detalle	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí Parcial <input type="checkbox"/> No
<input type="checkbox"/> Intervenciones	<input type="checkbox"/> Ámbito del estudio	
<input type="checkbox"/> Comparaciones	<input type="checkbox"/> Marco temporal para el seguimiento	
<input type="checkbox"/> Resultados	<input type="checkbox"/> Intervención y comparador en detalle (incluidas dosis si fuese pertinente)	
<input type="checkbox"/> Diseños de Investigación		

9. ¿Los autores de la revisión usaron una técnica satisfactoria para evaluar el riesgo de sesgo de los estudios individuales incluidos en la revisión?


Ensayos Clínicos Aleatorizados (ECA)		
Para sí parcial debe haber valorado:	Para sí, también debe haber valorado:	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí Parcial <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sólo incluye ECA
<input type="checkbox"/> Enmascaramiento de la asignación, y <input type="checkbox"/> cegamiento de pacientes y evaluadores de resultados (innecesario para resultados objetivos como mortalidad por todas las causas)	<input type="checkbox"/> Generación de la secuencia aleatoria, y <input type="checkbox"/> reporte selectivo entre múltiples medidas o análisis de resultados específicos	
Estudios No Aleatorizados de Intervención (ENAI)		
Para sí parcial debe haber valorado:	Para sí, también debe haber valorado:	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Sí Parcial <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sólo incluye ENAI
<input type="checkbox"/> Sesgo de confusión, y <input type="checkbox"/> sesgo de selección	<input type="checkbox"/> Métodos utilizados para determinar exposiciones y resultados, y <input type="checkbox"/> reporte selectivo entre múltiples medidas o análisis de resultados específicos	

10. ¿Los autores de la revisión reportaron las fuentes de financiación de los estudios incluidos en la revisión?

Para sí:	
<input type="checkbox"/> Debe haber informado sobre las fuentes de financiación para los estudios individuales incluidos en la revisión Nota: Informar que los revisores buscaron esta información pero que no fue reportado por los autores del estudio, también califica	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No

Marylin Pumacchahua Espinoza

Gutierrez Delgado, Patricia y Pumacchahua Espinoza, Marilyn

 Trabajo de investigación

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::3117:577493707

Fecha de entrega

12 abr 2026, 11:26 GMT-5

Fecha de descarga

12 abr 2026, 11:36 GMT-5

Nombre del archivo

40242102038C.docx

Tamaño del archivo

940.3 KB

40 páginas

7360 palabras

44.752 caracteres




13% 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

- 12%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

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.

Fuentes principales

- 12% Fuentes de Internet
- 1% Publicaciones
- 9% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)


Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet		
repositorio.uct.edu.pe			7%
2	Internet		
repositorio.unsaac.edu.pe			<1%
3	Trabajos del estudiante		
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA on 2025-05-04			<1%
4	Trabajos del estudiante		
Universidad Católica de Trujillo on 2026-02-25			<1%
5	Trabajos del estudiante		
Universidad Estatal Amazonica- on 2025-03-08			<1%
6	Internet		
dspace.utb.edu.ec			<1%

Marylin Pumacchahua Espinoza

Gutierrez Delgado, Patricia y Pumacchahua Espinoza, Marilyn

 Trabajo de investigación

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::3117:577493707

Fecha de entrega

12 abr 2026, 11:26 GMT-5

Fecha de descarga

12 abr 2026, 11:36 GMT-5

Nombre del archivo

40242102038C.docx

Tamaño del archivo

940.3 KB

40 páginas

7360 palabras

44.752 caracteres

25 % detectado como IA

El porcentaje indica la cantidad de texto calificado en la entrega que probablemente se generó usando IA.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.

Preguntas frecuentes

¿Cómo debería interpretar los falsos positivos y el porcentaje de escritura con IA de Turnitin?

El porcentaje que se muestra en el reporte de escritura con IA es la cantidad del texto calificado en la entrega que el modelo de detección de escritura con IA de Turnitin determina se generó probablemente con IA desde un modelo de lenguaje de gran tamaño.

Los falsos positivos (que marcan incorrectamente alertas de texto escrito por humanos como generado con IA) son una posibilidad en los modelos de IA.

Los puntajes de detección de IA inferiores al 20 %, que no aparecen en reportes nuevos, tienen una mayor probabilidad de ser falsos positivos. Para reducir la probabilidad de malinterpretación, no se atribuye ningún puntaje o resaltado y se indican con un asterisco en el reporte (*%).

El porcentaje de escritura con IA no debe ser el único fundamento para determinar si ha ocurrido una mala conducta. El revisor/instructor debería usar el porcentaje como un medio para iniciar una conversación formativa con sus estudiantes o usarlo para examinar el ejercicio entregado según las políticas de la escuela.

¿Qué significa 'texto calificado'?

Nuestro modelo sólo procesa texto calificado en la forma de escritura de formato largo. La escritura de formato largo se refiere a los enunciados individuales en párrafos que constituyen una parte más grande del trabajo escrito, como un ensayo, una disertación, un artículo, etc. El texto calificado que se ha determinado que se generó probablemente con IA se resaltará en color cian en la entrega.

