



UNIVERSIDAD  
DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Efecto del enfoque del currículo creativo en la formación  
de hábitos en niños de 4 años**

Tesis para optar el Título de  
Licenciado en Educación. Nivel Inicial

**Maria Yesenia Peña Matute**

**Asesora:  
Mgtr. Luzmila Flores Correa**

**Piura, enero 2026**



### Declaración Jurada de Originalidad del Trabajo Final

Yo, Maria Yesenia Peña Matute, egresado del Programa Académico de Nivel Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura, identificado(a) con DNI: 75558884, declaro que:

Soy autor del trabajo final titulado:

**“Efecto del enfoque del currículo creativo en la formación de hábitos en niños de 4 años”**

El mismo que presento bajo la modalidad de Tesis para optar el Título profesional de Licenciado en Educación. Nivel Inicial.

Que el trabajo se realizó en coautoría con los siguientes alumnos de la Universidad de Piura.

- Haga clic o pulse aquí para escribir texto, identificado con Elija un elemento: Escribir número

El texto de mi trabajo final es original y no vulnera los derechos de terceros o, de ser el caso, derechos de los coautores, incluidos los derechos de propiedad intelectual, datos personales, entre otros. En tal sentido, el texto de mi trabajo final no ha sido plagiado total ni parcialmente, para lo cual, he respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas. Asimismo, el texto del trabajo final que presento no ha sido publicado ni presentado antes en cualquier medio electrónico o físico; y que la investigación, los resultados, datos, conclusiones y demás información presentada que atribuyo a mi autoría son veraces.

En caso de detectarse el incumplimiento de lo declarado asumo frente a terceros, la Universidad de Piura y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

La asesoría del trabajo estuvo a cargo de los siguientes docentes de la Universidad de Piura:

- Mgtr. Luzmila Flores Correa, identificado con DNI: 02818534

Declaro (declaramos) que:

Luego de haber empleado el software de coincidencia Turnitin, revisado las fuentes de información señaladas por el autor, y en razón de mi (nuestra) experiencia como investigador(es), declaro (declaramos) que las ideas expuestas en el trabajo final alcanzan las condiciones de calidad, integridad y originalidad acorde a los objetivos institucionales y estándares en materia de investigación. Finalmente, no asumo (asumimos) responsabilidad por la posible vulneración de derechos de autor en el trabajo final referido, pues tal responsabilidad es exclusiva del autor.

Fecha: 05/02/2026.

Firma del asesor<sup>1</sup>

Firma del autor<sup>1</sup>

Firma del co-asesor<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Firma idéntica al DNI. No se admite digital, salvo certificado.

## **Dedicatoria**

A Dios, por darme la fortaleza, la fe y la constancia necesarias para no rendirme aun en los momentos más difíciles.

A mis padres, por su apoyo incondicional, por creer en mí y acompañarme siempre con amor y sacrificio en cada paso de este camino.

A mi hija, mi mayor motivación y motor de vida, por ser la razón más fuerte para seguir adelante y demostrar que los sueños sí se pueden alcanzar.

A mis hermanas, por ser parte de mi impulso diario y por inspirarme a ser un ejemplo de esfuerzo, perseverancia y superación.

Este logro también les pertenece.



## **Agradecimientos**

A Dios, por iluminar mi camino, darme fuerzas en los momentos de duda y recordarme que con fe y perseverancia todo esfuerzo tiene recompensa.

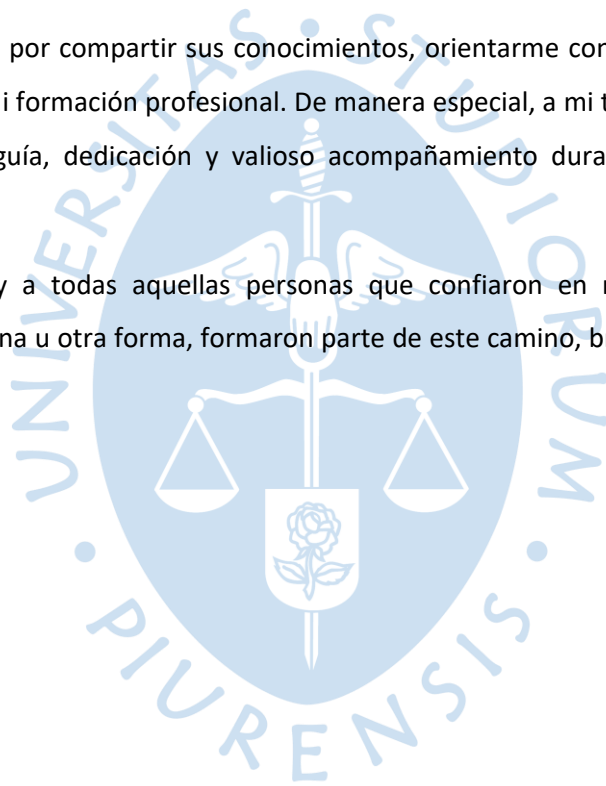
A mis padres, por su apoyo constante, por su confianza y por ser mi sostén incondicional a lo largo de este proceso académico y personal.

A mi hija, por ser mi mayor inspiración y el motivo más profundo para no rendirme y seguir luchando por mis metas.

A mis hermanas, por su compañía, palabras de aliento y por creer siempre en mí, incluso cuando yo misma dudaba.

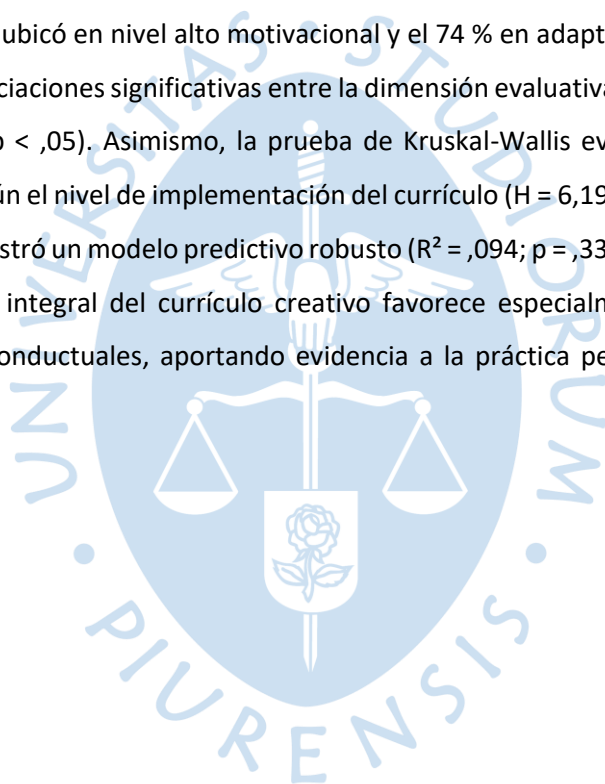
A mis docentes, por compartir sus conocimientos, orientarme con paciencia y contribuir de manera significativa a mi formación profesional. De manera especial, a mi tutora, la Magíster Luzmila Flores Correa, por su guía, dedicación y valioso acompañamiento durante el desarrollo de esta investigación.

A mis amigos y a todas aquellas personas que confiaron en mí, que creyeron en mis capacidades y que, de una u otra forma, formaron parte de este camino, brindándome apoyo, ánimo y motivación.



## Resumen

El estudio tuvo como finalidad analizar la relación entre la implementación del currículo creativo y la formación de hábitos en niños de 4 años de nivel inicial en una institución educativa privada de Piura. Se aplicó un diseño no experimental, descriptivo y transversal con enfoque cuantitativo, trabajando con una muestra de 6 docentes y 50 padres de familia. Los instrumentos empleados fueron cuestionarios estructurados y fichas de observación sistemática. Las escalas de hábitos mostraron alta consistencia interna ( $\alpha$  de Cronbach = ,915 en el total; conductual = ,772; motivacional = ,784; adaptativa = ,763). En cuanto a la implementación del currículo creativo, las medias oscilaron entre 4,18 y 4,52, con mayor valoración en la dimensión pedagógica ( $M = 4,52$ ;  $DE = ,30$ ). En la formación de hábitos, el 94 % de los niños alcanzó niveles altos en la dimensión conductual y en el índice total, mientras que el 90 % se ubicó en nivel alto motivacional y el 74 % en adaptativo. Las correlaciones de Spearman indicaron asociaciones significativas entre la dimensión evaluativa del currículo y los hábitos adaptativos ( $p = ,286$ ;  $p < ,05$ ). Asimismo, la prueba de Kruskal-Wallis evidenció diferencias en los hábitos adaptativos según el nivel de implementación del currículo ( $H = 6,191$ ;  $gl = 2$ ;  $p = ,045$ ). Aunque la regresión lineal no mostró un modelo predictivo robusto ( $R^2 = ,094$ ;  $p = ,339$ ), los hallazgos confirman que la implementación integral del currículo creativo favorece especialmente la consolidación de hábitos adaptativos y conductuales, aportando evidencia a la práctica pedagógica en la educación inicial.



## Tabla de contenido

Introducción.....	9
Capítulo 1. Planteamiento de la investigación .....	11
1.1 Caracterización de la problemática .....	11
1.2 Formulación del problema .....	13
1.2.1 <i>Pregunta general</i> .....	13
1.2.2 <i>Preguntas específicas</i> .....	13
1.3 Objetivos .....	13
1.3.1 <i>Objetivo general</i> .....	13
1.3.2 <i>Objetivos específicos</i> .....	13
1.4 Justificación de la investigación.....	14
1.5 Antecedentes de la investigación .....	14
1.5.1 <i>Antecedentes internacionales</i> .....	14
1.5.2 <i>Antecedentes nacionales</i> .....	16
Capítulo 2. Marco teórico.....	17
2.1 Enfoque del currículo creativo .....	17
2.1.1 <i>Definición del enfoque del currículo creativo</i> .....	17
2.1.2 <i>Teorías que sustentan el currículo creativo</i> .....	18
2.1.3 <i>Dimensiones del currículo creativo</i> .....	19
2.1.4 <i>Objetivos para el desarrollo y el aprendizaje desde el currículo creativo</i> .....	20
2.1.5 <i>Rol del docente en la implementación del currículo creativo</i> .....	23
2.2 Formación de hábitos en educación inicial.....	24
2.2.1 <i>Definición de formación de hábitos</i> .....	24
2.2.2 <i>Teorías que sustentan la formación de hábitos</i> .....	25
2.2.3 <i>Dimensiones de la formación de hábitos</i> .....	26
2.2.4 <i>Los periodos sensibles del niño en su desarrollo preescolar</i> .....	27
Capítulo 3. Metodología de la investigación .....	29
3.1 Tipo de investigación.....	29
3.2 Población y la muestra .....	29
3.2.1 <i>Población</i> .....	29
3.2.2 <i>Muestra</i> .....	29
3.3 Diseño de investigación.....	30
3.4 Variables y dimensiones de la investigación.....	31
3.5 Instrumentos de recogida de información .....	33
3.6 Procedimiento para la presentación, análisis y discusión de los resultados.....	35
Capítulo 4. Análisis de resultados.....	38

4.1 Resultados descriptivos e inferenciales por objetivo .....	38
4.2 Discusión de resultados.....	47
Conclusiones .....	50
Recomendaciones .....	51
Referencias .....	52
Apéndices.....	56
Apéndice A. Instrumentos de recolección de datos .....	57



## Lista de tablas

<b>Tabla 1</b> Objetivos para el desarrollo y el aprendizaje en el Currículo creativo para educación preescolar .....	21
<b>Tabla 2</b> Estadísticos descriptivos de las dimensiones del currículo creativo (N = 50).....	38
<b>Tabla 3</b> Prueba de Friedman para diferencias entre dimensiones del currículo creativo (N = 50)	38
<b>Tabla 4</b> Descriptivos de las dimensiones del rol docente del CC (N = 50) .....	40
<b>Tabla 5</b> Correlaciones de Spearman entre dimensiones docentes del CC y hábitos (N = 50; dos colas) .....	40
<b>Tabla 6</b> Distribución por ítem y proporción de respuestas altas (4–5) (N = 50) .....	42
<b>Tabla 7</b> Prevalencia “Alta (4–5)” por dimensión e índice total (N = 50) .....	43
<b>Tabla 8</b> Diferencias de hábitos por terciles de implementación del CC (Kruskal–Wallis; N = 50)	45
<b>Tabla 9</b> Correlaciones de Spearman entre dimensiones del CC y hábitos (N = 50; dos colas) ....	45
<b>Tabla 10</b> Proporción de “Hábitos altos (4–5)” por terciles de implementación del CC (índice total) .....	46
<b>Tabla 11</b> Regresión lineal múltiple: dimensiones del CC → índice total de hábitos (N = 50) .....	46

## Introducción

La educación inicial constituye un periodo decisivo para el desarrollo integral, en el que la escuela y la familia configuran patrones conductuales duraderos mediante experiencias reiteradas y socialmente mediadas. En este marco, la “formación de hábitos” se entiende como la interiorización progresiva de rutinas y disposiciones que facilitan la autorregulación, la convivencia y la autonomía infantil. Sin embargo, en contextos locales se observan brechas entre las intenciones curriculares y la práctica cotidiana: prevalecen enfoques fragmentados, escaso uso de evaluación formativa y limitada transferencia de aprendizajes entre contextos. El currículo creativo emerge como alternativa pedagógica que articula juego, exploración guiada, interacción social y evaluación continua para promover aprendizajes significativos y hábitos sostenibles (Dodge & Colker, 2014; Isenberg & Jalongo, 2020). La literatura sociocultural y del aprendizaje autorregulado respalda que la mediación docente y el diseño de entornos ricos en andamiajes favorecen la adquisición y generalización de hábitos (Vygotsky, 1978; Chu et al., 2020).

En consecuencia, el problema que orienta este estudio se formula así: ¿cómo contribuye la implementación del currículo creativo a la formación de hábitos en niños de 4 años de nivel inicial en una institución educativa privada de Piura? El propósito general es analizar dicha contribución considerando características del currículo, rol docente, estrategias empleadas y limitaciones de implementación. Se asume un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, descriptivo y transversal, que permite estimar niveles de implementación, perfiles de hábitos y asociaciones entre dimensiones sin manipulación de variables.

El estudio se llevó a cabo con una muestra intencional compuesta por seis docentes y cincuenta padres de familia. Se aplicaron cuestionarios estructurados y fichas de observación sistemática, construidas a partir de dimensiones teóricas del currículo creativo (cognitiva, social, emocional, pedagógica y evaluativa) y de la formación de hábitos (conductual, motivacional y adaptativa). Se calcularon índices por dimensión y totales mediante promedios, se evaluó consistencia interna con alfa de Cronbach y se efectuaron análisis descriptivos de frecuencias y medidas de tendencia central. Para la inferencia, se utilizaron correlaciones de Spearman y contrastes de Kruskal–Wallis por niveles de implementación; adicionalmente, se ensayó regresión múltiple con fines exploratorios, atendiendo a supuestos y colinealidad. La elección de procedimientos no paramétricos respondió a la métrica ordinal y a distribuciones con efecto techo, frecuentes en escalas de hábitos infantiles (Gardner et al, 2022).

Este trabajo aporta evidencia empírica local sobre la relación entre currículo creativo y formación de hábitos en la primera infancia, ámbito con predominio de literatura internacional y escasa sistematización en contextos peruanos (Bringas, 2018; Mligo, 2024). Contribuye a la comprensión de qué dimensiones del currículo se asocian con la generalización de hábitos, insumo relevante para la toma de decisiones pedagógicas y para el fortalecimiento de prácticas de evaluación formativa. Además, se alinea con el ODS 4 al ofrecer elementos para mejorar la calidad educativa desde edades tempranas mediante enfoques pedagógicos inclusivos y basados en evidencia.

El estudio presenta limitaciones que acotan la generalización: el muestreo intencional en una sola institución, el diseño transversal que impide establecer causalidad y la posible presencia de sesgos de autoinforme y de observación. Asimismo, la alta concentración de puntajes elevados en hábitos restringe la variabilidad y reduce la potencia para detectar efectos pequeños; la colinealidad entre dimensiones del currículo limita el uso explicativo de modelos multivariados. Estas restricciones, no obstante, no comprometen la validez interna de los hallazgos descriptivos e inferenciales dentro del marco muestral.

La tesis se organiza del modo siguiente. El Capítulo 1 expone el planteamiento del problema, preguntas y objetivos, así como la justificación y los antecedentes locales. El Capítulo 2 desarrolla el marco teórico: definición y fundamentos del currículo creativo, teorías del desarrollo y de la formación de hábitos, y evidencia empírica relevante. El Capítulo 3 describe la metodología: diseño, población y muestra, variables y dimensiones, instrumentos y procedimientos de análisis. El Capítulo 4 presenta los resultados descriptivos e inferenciales en correspondencia con los objetivos. Se ofrecen Conclusiones y Recomendaciones derivadas de los hallazgos, seguidas de la Lista de referencias conforme a APA 7. Esta estructura asegura trazabilidad entre problema, método, análisis y productos interpretativos, y facilita la replicación futura en contextos comparables.

## Capítulo 1. Planteamiento de la investigación

### 1.1 Caracterización de la problemática

La formación de hábitos en el contexto de la educación inicial es un ámbito crucial para el desarrollo integral de los niños. Esta área, especialmente bajo el enfoque del currículo creativo, abarca procesos cognitivos, sociales y emocionales que son fundamentales durante los primeros años de vida. Según Chen et al. (2020), los hábitos no solo reflejan comportamientos repetitivos, sino también estructuras mentales que pueden ser moldeadas significativamente en las etapas tempranas del desarrollo humano. La ausencia de intervenciones pedagógicas orientadas a formar hábitos positivos en niños de educación inicial puede llevar a consecuencias adversas a largo plazo, afectando su adaptación escolar, su bienestar emocional y su capacidad de aprendizaje autónomo (Chu et al., 2020).

En el ámbito internacional, se ha investigado extensamente cómo los hábitos se forman y consolidan en los niños. Chen et al. (2020), describen métodos para rastrear la formación de hábitos en entornos reales, destacando la importancia de la consistencia y el refuerzo en el proceso educativo. Por ejemplo, en países como Estados Unidos y Singapur, se han desarrollado programas específicos que integran la formación de hábitos dentro del currículo escolar, observando impactos significativos en el comportamiento a largo plazo de los estudiantes (Butler, 2020; Chen et al., 2020).

Sin embargo, existe una notable disparidad en cuanto a la profundidad de estudios realizados en otros contextos culturales y educativos; contrastando con la realidad peruana y específicamente en Piura, se observa una falta notable de investigaciones que aborden la formación de hábitos desde el currículo creativo en la educación inicial. Este vacío investigativo se hace evidente al comparar la cantidad y calidad de estudios disponibles internacionalmente con los realizados a nivel nacional y local.

En Piura, la educación inicial enfrenta dificultades en la consolidación de hábitos en los niños, principalmente debido a la falta de estrategias pedagógicas sistemáticas que los fomenten desde temprana edad. Aunque se han implementado algunas iniciativas para mejorar la enseñanza en este nivel, como capacitaciones docentes y la incorporación de materiales didácticos, su impacto ha sido limitado debido a la falta de continuidad y adaptación a las necesidades específicas de los niños. Además, la aplicación del currículo creativo sigue siendo incipiente, ya que su integración en las aulas depende en gran medida de la formación y experiencia de los docentes, quienes muchas veces no cuentan con recursos ni orientación suficiente para desarrollar estrategias efectivas en la formación de hábitos.

La problemática en una institución educativa inicial en Piura revela diversas dimensiones del problema. Indicadores como la inconsistencia en las prácticas pedagógicas, la falta de capacitación específica en formación de hábitos para educadores y la escasez de recursos didácticos adecuados son evidentes. Estos factores contribuyen a una implementación deficiente de estrategias que podrían fomentar hábitos positivos en los niños desde una edad temprana.

La relevancia de este estudio es analizar cómo el currículo creativo contribuye a la formación de hábitos en la infancia, considerando su enfoque basado en la exploración, el aprendizaje significativo y la interacción social. Este modelo pedagógico ha demostrado ser efectivo en la educación inicial al fomentar hábitos de autonomía y responsabilidad en los niños a través de experiencias dinámicas y estructuradas (Bringas, 2018).

El currículo creativo en educación inicial se define como un enfoque pedagógico que integra las artes, el juego y la experimentación, con el objetivo de fomentar el desarrollo integral del niño a través de la creatividad y la innovación. Este currículo busca proporcionar una educación holística que atienda no solo el desarrollo cognitivo, sino también las habilidades sociales, emocionales y físicas. A través de actividades planificadas que son a la vez lúdicas y educativas, se estimula la curiosidad natural de los niños, se promueve el pensamiento crítico y se desarrollan habilidades de resolución de problemas en un ambiente que valora la expresión individual y el descubrimiento colectivo (Isenberg & Jalongo, 2020).

De esta manera, la formación de hábitos desde el enfoque del currículo creativo en educación inicial es un aspecto que aún no ha sido suficientemente explorado, ya que no se conoce con precisión cómo otros enfoques curriculares impactan en la formación de hábitos en la primera infancia. Este estudio propone no solo profundizar en esta temática, sino también desarrollar un marco de referencia que permita a los educadores comprender mejor su influencia y aplicarlo de manera efectiva en su práctica pedagógica. La adopción de un currículo creativo facilita un abordaje integral de la formación de hábitos, considerando las múltiples dimensiones del desarrollo infantil y proporcionando un entorno enriquecido que favorece el aprendizaje significativo y el crecimiento personal en los primeros años de vida (Isenberg & Jalongo, 2020).

## 1.2 Formulación del problema

### 1.2.1 *Pregunta general*

- ¿Cómo la implementación del currículo creativo contribuye a la formación de hábitos en niños de 4 años de nivel inicial?

### 1.2.2 *Preguntas específicas*

- ¿Cuáles son las características del currículo creativo que promueven el desarrollo de hábitos en niños de 4 años de nivel inicial?
- ¿Cuál es el rol del docente en la implementación del currículo creativo para la formación de hábitos en niños de 4 años?
- ¿Cuáles son las estrategias utilizadas en el currículo creativo que influyen en la formación de hábitos en niños de 4 años?
- ¿Cuáles son las limitaciones en la implementación del currículo creativo en la formación de hábitos en niños de 4 años?

## 1.3 Objetivos

### 1.3.1 *Objetivo general*

- Analizar cómo la implementación del currículo creativo contribuye a la formación de hábitos en niños de 4 años de nivel inicial.

### 1.3.2 *Objetivos específicos*

- Identificar las características del currículo creativo que promueven el desarrollo de hábitos en niños de 4 años de nivel inicial.
- Analizar el rol del docente en la implementación del currículo creativo para la formación de hábitos en niños de 4 años.
- Describir las estrategias utilizadas en el currículo creativo que influyen en la formación de hábitos en niños de 4 años.
- Examinar las limitaciones en la implementación del currículo creativo en la formación de hábitos en niños de 4 años.

## 1.4 Justificación de la investigación

El Currículo creativo se originó en Estados Unidos, desarrollado por Diane Trister Dodge, cuya obra *The Creative Curriculum for Preschool* se consolidó como un referente internacional (Dodge & Colker, 2014). Este enfoque fue estudiado por educadores y académicos interesados en métodos de enseñanza centrados en el juego y la exploración (Isenberg & Jalongo, 2020). Su relevancia residió en su capacidad para fomentar la creatividad, la curiosidad y el pensamiento crítico, proporcionando un marco flexible y adaptativo que respetaba las necesidades individuales de cada niño (Robinson, 2011).

El presente estudio, en el contexto piurano, analizará de qué forma el Currículo creativo influye en la formación de hábitos en niños de educación inicial, para ampliar la comprensión teórica sobre prácticas pedagógicas innovadoras y su impacto en el desarrollo conductual y cognitivo durante los primeros años de vida, un campo previamente poco explorado. La investigación es relevante por el análisis de las estrategias para la formación de hábitos en niños de 4 años, desde el enfoque del currículo creativo.

Al enfocarse en mejorar la calidad educativa durante etapas cruciales, este estudio busca aportar un análisis detallado sobre la implementación del currículo creativo y su relación con la formación de hábitos en niños de 4 años. A través de la identificación de sus características, el estudio permitirá comprender cómo este enfoque pedagógico contribuye al desarrollo de hábitos esenciales en la educación inicial. Además, los hallazgos podrán servir de referencia para optimizar estrategias docentes y enriquecer el currículo, ofreciendo insumos valiosos para futuras investigaciones en contextos educativos similares.

## 1.5 Antecedentes de la investigación

### 1.5.1 Antecedentes internacionales

Lioret et al. (2020), en su estudio titulado "Patrones de estilo de vida comienzan en la primera infancia, persisten y están determinados socioeconómicamente, confirmando la importancia de las intervenciones en los primeros años de vida", publicado en la revista *Nutrients*, tuvieron como objetivo identificar patrones de estilo de vida en niños de 1.5, 3.5 y 5 años, incluyendo ingesta dietética, tiempo al aire libre y tiempo de televisión, y evaluar las asociaciones con la educación materna como indicador de la posición socioeconómica, además de investigar su persistencia desde la niñez temprana hasta la edad preescolar. La metodología del estudio incluyó un enfoque cuantitativo con un diseño longitudinal, utilizando una muestra de 417 y 293 niños de los programas "Melbourne Infant Feeding Activity and Nutrition Trial" (InFANT) y "InFANT Extend", respectivamente. Los datos se recolectaron mediante cuestionarios aplicados a las edades de 1.5, 3.5 y 5 años (InFANT) y a las edades de 1.5 y 3.5

años (InFANT Extend). Se aplicó análisis de componentes principales en cada punto temporal en los conjuntos de datos separados y combinados.

Las asociaciones entre los puntajes de los patrones de estilo de vida y la educación materna se evaluaron mediante análisis de regresión multivariable. Los resultados identificaron dos patrones de estilo de vida: "Consumo discrecional y TV" y "Frutas, verduras y aire libre", ya desde los 1.5 años, y se mantuvieron consistentes a lo largo de las edades y en ambos conjuntos de datos. Estos patrones se asociaron de manera inversa y positiva con la educación materna, respectivamente. Las conclusiones sugieren que la agrupación temprana de comportamientos relacionados con el balance energético de la obesidad y su seguimiento durante la infancia temprana indican la existencia de antecedentes compartidos que podrían ser objetivos de intervención. Este estudio aporta teóricamente al demostrar la importancia de intervenciones tempranas que aborden múltiples comportamientos y metodológicamente al proporcionar evidencia sobre la persistencia de los patrones de estilo de vida desde edades muy tempranas, ofreciendo un marco para intervenciones personalizadas según el nivel de desventaja socioeconómica familiar.

Mujica-Stach (2023), en su artículo "Formación de hábitos en la primera infancia: Tiempos de pospandemia", publicado en la Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales, evaluó la adquisición de hábitos en niños de 2 a 6 años durante el confinamiento por COVID-19 en Chile. Utilizando un enfoque cuantitativo y un diseño de investigación evaluativa, el estudio involucró a 24 educadoras de párvulos de diversos establecimientos educativos, quienes completaron un cuestionario con seis indicadores clave: orden, higiene, vestido, alimentación, descanso y convivencia.

Los resultados mostraron que más del 90% de los niños alcanzaron los indicadores previstos, lo que subraya la capacidad de los niños para desarrollar hábitos de manera efectiva y resalta la importancia del rol familiar en este proceso, tanto antes como durante y después de la pandemia. Las conclusiones destacaron que la familia es esencial para la formación de hábitos necesarios en el contexto escolar. Este estudio aporta teóricamente al enfatizar la relevancia de la familia en el desarrollo de hábitos y metodológicamente al proporcionar un modelo evaluativo para medir la efectividad de las intervenciones en la formación de hábitos en la primera infancia.

Mligo (2024), en su artículo "Perspectivas internacionales sobre el desarrollo del currículo de educación infantil: Reflexiones a partir de una revisión documental", publicado en la revista *Early Years*, analiza el desarrollo del currículo de educación infantil utilizando un marco analítico informado por perspectivas internacionales. El objetivo del estudio fue evaluar cómo los documentos sobre educación infantil reflejan el desarrollo, crecimiento y aprendizaje de los niños pequeños, tomando como referencia el modelo de desarrollo curricular *Te Whāriki* del Ministerio de Educación de Nueva

Zelanda de 1996. La metodología del estudio incluyó una revisión documental analítica de diversos textos relacionados con la provisión de educación infantil.

Los hallazgos indican que el contexto cultural y social en el que se desarrolla el currículo es crucial para su efectividad, subrayando la necesidad de que el currículo se derive de las normas, tradiciones y costumbres existentes en la sociedad. Además, el estudio concluye que un currículo valioso debe resultar de una amplia consulta y negociación con diversos actores. Teóricamente, este estudio contribuye al campo al destacar la importancia de considerar perspectivas internacionales en el desarrollo curricular y metodológicamente, ofrece un enfoque para analizar y diseñar currículos que sean culturalmente relevantes y efectivos. Esto es particularmente útil para abordar los desafíos de diseño y desarrollo curricular en contextos específicos, proporcionando un marco adaptable a diversas realidades educativas.

### **1.5.2 Antecedentes nacionales**

Bringas (2018), en su tesis "El uso de la metodología de las áreas de interés según el Currículo creativo y su contribución en el aprendizaje autónomo en niñas de 4 años de una institución privada de Miraflores", presentada en la Pontificia Universidad Católica del Perú, tuvo como objetivo evaluar cómo la metodología de trabajo por áreas de interés contribuye al aprendizaje autónomo y desarrollo integral de niñas de 4 años. El estudio se realizó a través de un análisis descriptivo, utilizando observaciones de aula durante un período de 4 meses. La metodología de áreas de interés permitió una educación individualizada, fomentando la seguridad y confianza en las niñas.

Los resultados mostraron que más del 90% de las niñas lograron los indicadores previstos, evidenciando que esta metodología favorece el aprendizaje autónomo. Las conclusiones destacan que el Currículo creativo fomenta el desarrollo integral de los niños al promover la autonomía, el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Este estudio aporta teóricamente al demostrar la efectividad de un enfoque educativo centrado en el niño y metodológicamente al proporcionar un modelo práctico de implementación de áreas de interés en la educación inicial.

## Capítulo 2. Marco teórico

### 2.1 Enfoque del currículo creativo

#### 2.1.1 Definición del enfoque del currículo creativo

El Currículo Creativo (CC) es un enfoque pedagógico centrado en el niño que organiza el aprendizaje mediante experiencias activas basadas en el juego, la exploración y la interacción social. Su propósito es promover el desarrollo integral a través de actividades que permiten al niño investigar, manipular materiales y construir significados en situaciones cotidianas (Dodge & Colker, 2014).

El CC estructura la enseñanza con objetivos claros de desarrollo que abarcan áreas socioemocionales, cognitivas, físicas y de comunicación. Estos objetivos orientan la planificación, pero mantienen flexibilidad para adaptarse a intereses, ritmos y necesidades de cada grupo, lo que favorece la participación y autonomía infantil (Isenberg & Jalongo, 2020).

El aula, bajo este enfoque, se organiza en espacios diversificados que invitan a la exploración y al trabajo cooperativo. Las actividades combinan momentos guiados con momentos de libre elección, lo que permite equilibrar mediación docente y protagonismo del niño. Este tipo de organización contribuye a establecer rutinas, responsabilidades y normas de convivencia que fortalecen la adquisición de hábitos desde edades tempranas (Bringas, 2018).

En esta investigación, el CC se asume como un conjunto de prácticas docentes observables en cinco dimensiones: cognitiva, social, emocional, pedagógica y evaluativa. Estas dimensiones permiten analizar cómo la planificación flexible, la organización del ambiente, la interacción mediada y la retroalimentación continua se relacionan con la formación de hábitos en niños de cuatro años.

La definición adoptada es operativa y orientada al análisis de aula. Su función es delimitar el CC como variable de estudio, evitando desarrollos teóricos amplios o referencias históricas que no aportan al propósito metodológico. Con ello, el enfoque se centra en los aspectos del CC que pueden vincularse directamente con la adquisición de rutinas, autonomía y conductas prosociales en la etapa preescolar.

### **2.1.2 Teorías que sustentan el currículo creativo**

El CC se fundamenta en dos marcos conceptuales que explican por qué el aprendizaje activo, la interacción social y la diversidad de experiencias favorecen el desarrollo infantil: la teoría sociocultural y la teoría de las inteligencias múltiples. Ambas permiten comprender cómo los niños construyen conocimientos y adquieren rutinas a partir de la participación guiada y del uso de materiales significativos.

La teoría sociocultural sostiene que los aprendizajes se desarrollan mediante la interacción con otros y a través del uso del lenguaje como herramienta de mediación. La zona de desarrollo próximo describe el espacio en el que el niño progresa gracias al acompañamiento de un adulto o par más competente (Vygotsky, 1978). En el CC, este principio se refleja en actividades colaborativas, diálogo permanente y apoyo gradual, elementos que facilitan la adquisición de hábitos vinculados con la convivencia, el orden y la resolución de problemas.

Por su parte, la teoría de las inteligencias múltiples plantea que los niños aprenden de distintas maneras y que las oportunidades deben ser variadas para estimular diversas formas de pensamiento y expresión (Gardner, 1993). El CC incorpora esta diversidad mediante materiales manipulativos, experiencias artísticas, juego dramático y exploración del entorno, lo que favorece que cada niño encuentre modos propios de participar y repetir prácticas que luego se consolidan como hábitos.

Ambas teorías coinciden en resaltar que el aprendizaje se fortalece cuando las experiencias son significativas y se repiten en contextos estructurados. Por ello, el CC organiza la jornada con rutinas previsibles, transición guiada entre actividades y espacios diseñados para fomentar la autonomía, factores que contribuyen a la formación de hábitos en la etapa preescolar. Este marco teórico se integra en la investigación para sustentar la relación entre las prácticas del CC y los comportamientos que los niños desarrollan y mantienen de manera consistente en el aula.

La síntesis de estos fundamentos permite comprender que el CC no solo propone actividades creativas, sino que integra principios psicológicos y pedagógicos que explican cómo se generan aprendizajes duraderos y cómo se consolidan hábitos a partir de la mediación, la repetición y la participación activa.

### **2.1.3 Dimensiones del currículo creativo**

#### **Dimensión cognitiva**

La dimensión cognitiva en el currículo creativo se centra en el desarrollo de procesos de pensamiento crítico, resolución de problemas y aprendizaje autónomo en los niños. Según Isenberg y Jalongo (2020), este enfoque promueve experiencias significativas donde los niños exploran, experimentan y formulan preguntas a partir de situaciones cotidianas, potenciando su capacidad de análisis y reflexión. Dodge y Colker (2014) destacan que el currículo creativo proporciona un entorno estructurado, pero flexible, donde los materiales manipulativos y las propuestas abiertas estimulan la construcción activa de conocimiento. Estas experiencias de exploración y descubrimiento permiten a los niños no solo resolver problemas inmediatos, sino transferir estos aprendizajes a nuevos contextos, consolidando hábitos de curiosidad, iniciativa y pensamiento crítico, esenciales para su desarrollo cognitivo y personal.

#### **Dimensión social**

La dimensión social enfatiza el valor de la interacción entre pares, el trabajo colaborativo y la participación activa en actividades grupales como mecanismos fundamentales para el aprendizaje. Vygotsky (1978) sostiene que el desarrollo cognitivo y social está mediado por la interacción social, donde el diálogo, la cooperación y la resolución conjunta de problemas permiten a los niños construir conocimientos y adquirir normas sociales. En el currículo creativo, esta dimensión se fortalece al promover experiencias colaborativas donde los niños participan activamente, aprenden a respetar turnos, comparten responsabilidades y resuelven conflictos de manera constructiva. Dodge y Colker (2014) resaltan que estas interacciones fortalecen no solo la competencia social, sino que consolidan hábitos de convivencia y respeto mutuo, esenciales para la integración positiva en la comunidad educativa.

#### **Dimensión emocional**

La dimensión emocional aborda el desarrollo de la autorregulación emocional, la expresión de sentimientos y la construcción de un autoconcepto positivo. Dodge y Colker (2014) destacan que el currículo creativo favorece ambientes seguros donde los niños pueden expresar emociones libremente a través del juego, el arte y la dramatización. Isenberg y Jalongo (2020) señalan que esta dimensión es esencial para consolidar hábitos de autorregulación y manejo de emociones, ya que permite que los niños aprendan a identificar sus emociones, reconocerlas en los demás y desarrollar estrategias de afrontamiento. Además, el refuerzo positivo, la validación de sentimientos y el acompañamiento

emocional por parte de los docentes fortalecen la autoestima infantil y la construcción de hábitos relacionados con el respeto, la empatía y el autocontrol.

### **Dimensión pedagógica**

La dimensión pedagógica se enfoca en la planificación flexible, la organización de experiencias significativas y la adaptación de las estrategias pedagógicas en función de las características, intereses y necesidades individuales de los niños. Dodge y Colker (2014) resaltan que el currículo creativo no se basa en un plan rígido, sino en la observación constante y la adaptación dinámica de las actividades para asegurar que cada niño participe de manera activa y encuentre oportunidades de aprendizaje acordes a su propio ritmo y estilo. Esta flexibilidad pedagógica promueve el desarrollo de hábitos como la autonomía, la toma de decisiones y la autorregulación, al permitir que los niños asuman un rol activo en la construcción de sus experiencias de aprendizaje, consolidando así la conexión entre el currículo y la formación de hábitos sostenibles desde la infancia.

### **Dimensión evaluativa**

La dimensión evaluativa comprende la observación sistemática, la documentación de avances y la retroalimentación constante para ajustar y mejorar las experiencias pedagógicas, garantizando su pertinencia y efectividad. Dodge y Colker (2014) destacan que el currículo creativo promueve una evaluación formativa centrada en la observación directa y en registros cualitativos, que permiten identificar los progresos individuales de cada niño y adaptar las estrategias en función de sus necesidades. Esta evaluación continua no solo permite monitorear la adquisición de aprendizajes y hábitos, sino que también refuerza en los niños la autoevaluación, la reflexión sobre sus logros y el desarrollo de hábitos de mejora continua y responsabilidad personal frente a su proceso de aprendizaje.

#### **2.1.4 Objetivos para el desarrollo y el aprendizaje desde el currículo creativo**

El CC organiza su propuesta en objetivos de desarrollo y aprendizaje que orientan la planificación y la evaluación en educación preescolar. Estos objetivos describen competencias esperadas en los niños en distintos ámbitos del desarrollo y se utilizan como referencia para seleccionar actividades, materiales y estrategias de enseñanza (Dodge & Colker, 2014).

En el ámbito socioemocional, los objetivos se centran en que los niños regulen su conducta, establezcan relaciones positivas y participen de forma constructiva en grupos. Estos logros se vinculan directamente con hábitos de convivencia, respeto de normas y colaboración, ya que implican repetir conductas de consideración hacia los demás y asumir responsabilidades en la dinámica del aula.

En el área física, los objetivos incluyen el fortalecimiento de la motricidad gruesa y fina, el equilibrio y el uso coordinado del cuerpo. Aunque se orientan al desarrollo motor, también se relacionan con hábitos de autocuidado, organización del propio espacio y participación activa en juegos y actividades que requieren seguir reglas y secuencias.

En los ámbitos cognitivo, de lenguaje y de matemáticas, los objetivos se refieren a la curiosidad por aprender, el uso del lenguaje para comunicar ideas, la comprensión de textos sencillos y el uso de nociones numéricas básicas. Estos objetivos favorecen hábitos de atención, interés por la lectura, iniciativa para preguntar y constancia en la realización de tareas, al requerir práctica frecuente en contextos significativos.

Los objetivos vinculados a artes y estudios sociales promueven la expresión creativa, la exploración de diferentes lenguajes artísticos y la comprensión básica de la vida en comunidad. A través de estas experiencias, los niños desarrollan rutinas de participación, cuidado de materiales, respeto por producciones propias y ajenas, así como comportamientos de pertenencia y compromiso con el grupo.

En esta investigación, los objetivos del CC se toman como marco de referencia pero no se analizan individualmente. Su función es sustentar conceptualmente que las actividades planificadas en el aula responden a metas claras de desarrollo integral y que, al repetirse en contextos organizados y mediados por el docente, contribuyen a la consolidación de hábitos conductuales, motivacionales y adaptativos en niños de cuatro años.

**Tabla 1**

*Objetivos para el desarrollo y el aprendizaje en el Currículo creativo para educación preescolar*

Área	Objetivo
Socioemocional	1. Regula sus emociones y su comportamiento.
	2. Establece y mantiene relaciones positivas.
	3. Cooperera y participa constructivamente en grupos.
Físico	4. Se traslada de un lugar a otro.
	5. Mantiene el equilibrio.
	6. Manipula objetos usando destrezas de motricidad gruesa.
	7. Demuestra destrezas de motricidad fina.
Lenguaje	8. Escucha y comprende lenguaje cada vez más complejo.
	9. Usa el lenguaje para expresar pensamientos e ideas.

Área	Objetivo
	10. Usa estrategias apropiadas para conversar y comunicarse.
Lectoescritura	11. Demuestra conciencia fonológica. 12. Demuestra conocimiento del alfabeto. 13. Demuestra conocimiento del lenguaje escrito y sus usos. 14. Comprende libros y otros textos. 15. Demuestra destrezas iniciales de escritura.
Cognitivo	16. Aborda el aprendizaje positivamente. 17. Recuerda experiencias y las asocia. 18. Usa destrezas de clasificación. 19. Usa símbolos e imágenes para representar ideas y conceptos.
Matemáticas	20. Usa conceptos numéricos y operaciones. 21. Explora y describe relaciones espaciales y figuras geométricas. 22. Compara y mide. 23. Demuestra conocimiento de los patrones.
Ciencia y tecnología	24. Usa destrezas de investigación científica. 25. Demuestra conocimiento de características de los seres vivos. 26. Demuestra conocimiento de propiedades físicas de objetos y materiales. 27. Demuestra conocimiento del medio ambiente. 28. Usa herramientas y tecnologías para realizar tareas.
Estudios sociales	29. Demuestra conocimiento de sí mismo. 30. Demuestra conocimientos básicos sobre la gente y cómo vive. 31. Investiga el cambio relacionado con personas y lugares conocidos. 32. Demuestra conocimiento geográfico básico.
Artes	33. Explora las artes visuales. 34. Explora conceptos musicales y expresión musical. 35. Explora conceptos de baile y movimiento. 36. Explora la dramatización mediante acciones y lenguaje.
Adquisición del inglés	37. Demuestra progreso en escuchar y comprender el inglés 38. Demuestra progreso en hablar el inglés.

*Nota.* Elaboración propia basada en Dodge & Colker (2014).

### **2.1.5 Rol del docente en la implementación del currículo creativo**

En el marco del CC, el docente es el principal responsable de traducir la propuesta curricular en experiencias concretas de aula. Su rol no se limita a ejecutar actividades, sino a diseñar, mediar y evaluar situaciones de aprendizaje que integren juego, exploración y convivencia. Desde esta perspectiva, la práctica docente se convierte en el eje que articula los objetivos del CC con la realidad del grupo de niños y con las condiciones del contexto educativo.

En primer lugar, el docente planifica de manera flexible. Esto implica seleccionar objetivos, actividades y materiales, pero dejando márgenes para ajustar la propuesta según los intereses y necesidades observados en el grupo. La planificación considera rutinas diarias claras, tiempos para el trabajo por áreas de interés y momentos de asamblea o encuentro grupal. Esta organización favorece que los niños conozcan qué se espera de ellos, repitan secuencias de acción y adquieran hábitos de orden, responsabilidad y cumplimiento de normas (Dodge & Colker, 2014).

En segundo lugar, el docente media la interacción y modela conductas. Acompaña los juegos y proyectos, guía la resolución de conflictos y explicita las normas de convivencia. Al hacerlo, ofrece ejemplos concretos de lenguaje, regulación emocional y comportamiento cooperativo que los niños tienden a imitar. Este modelado, reforzado por la observación de las respuestas de los pares, contribuye a la formación de hábitos prosociales y a la interiorización de reglas compartidas (Bandura, 1986).

En tercer lugar, el docente organiza el ambiente de aprendizaje. Distribuye los espacios, dispone materiales accesibles y establece procedimientos para el uso y cuidado de los recursos. La existencia de lugares definidos para cada actividad, de señales claras y de responsabilidades asignadas facilita que los niños repitan acciones como guardar, clasificar, limpiar o compartir, lo que fortalece hábitos de autonomía y cuidado del entorno (Isenberg & Jalongo, 2020).

Por último, el docente evalúa de forma continua. Observa la participación de los niños, registra avances y dificultades y ofrece retroalimentación oportuna sobre comportamientos y logros. Esta evaluación formativa permite reforzar conductas deseables, ajustar estrategias y acompañar la generalización de hábitos a nuevas situaciones. En esta investigación, este componente se recoge en la dimensión evaluativa del CC y se analiza en relación con los hábitos adaptativos.

## **2.2 Formación de hábitos en educación inicial**

### **2.2.1 Definición de formación de hábitos**

En esta investigación, el hábito se entiende como un patrón de conducta que se repite de manera relativamente estable en contextos similares y que, con el tiempo, se ejecuta con menor esfuerzo consciente. Supone una secuencia de acciones que el niño realiza de forma regular, vinculada a ciertas señales del entorno y a consecuencias percibidas como positivas, como el reconocimiento o la sensación de logro (James, 2011).

La formación de hábitos se concibe como un proceso educativo intencional mediante el cual los adultos organizan rutinas, modelan conductas y ofrecen refuerzos para que determinadas acciones se repitan hasta volverse parte del comportamiento usual del niño. Este proceso no se limita a la frecuencia de una conducta, sino que implica su estabilidad en el tiempo y su coherencia con las normas del contexto escolar y familiar (Gardner et al., 2022).

En educación inicial, los hábitos se relacionan principalmente con la autonomía personal, la higiene, el orden y la convivencia. Incluyen conductas como guardar materiales después de usarlos, lavarse las manos sin recordatorios constantes, respetar turnos, compartir con los compañeros y seguir instrucciones básicas. Estas acciones, cuando se repiten en secuencias organizadas y previsibles, contribuyen a que los niños se adapten mejor a la dinámica del aula y desarrollen responsabilidad sobre su propio comportamiento.

La formación de hábitos en la primera infancia tiene un impacto directo en la adaptación escolar y en el desarrollo posterior de habilidades académicas y sociales. Niños con rutinas consolidadas suelen mostrar mayor capacidad de concentración, mejor manejo del tiempo y mayor disposición para colaborar en actividades grupales. Por ello, la escuela inicial no solo transmite conocimientos, sino que estructura escenarios donde las rutinas diarias se convierten en oportunidades para instalar hábitos positivos (Chu et al., 2020).

En esta tesis, la variable formación de hábitos se delimita a comportamientos observables en niños de cuatro años en dos contextos: aula y hogar. Se asume que estos hábitos resultan de la combinación entre la organización pedagógica del centro educativo, el acompañamiento familiar y las características propias del desarrollo infantil. Esta conceptualización orienta la construcción de los instrumentos y la definición de las dimensiones conductual, motivacional y adaptativa que se analizan empíricamente en los capítulos posteriores.

### **2.2.2 Teorías que sustentan la formación de hábitos**

La formación de hábitos en la infancia puede explicarse a partir de enfoques conductuales, sociales y de autorregulación. Estos marcos permiten comprender cómo determinadas conductas se repiten, se consolidan y se vuelven relativamente estables en el tiempo, especialmente cuando el entorno ofrece condiciones consistentes y previsibles. En la educación inicial, tales enfoques orientan el diseño de rutinas, normas y estrategias de acompañamiento docente.

Desde el condicionamiento operante, los comportamientos se fortalecen o debilitan según las consecuencias que los siguen. Una conducta tiende a repetirse cuando es acompañada de refuerzos positivos, como elogios, atención o recompensas simbólicas, y disminuye cuando no se refuerza o se asocia a consecuencias negativas (Skinner, 1953). Aplicado al aula, esto implica que acciones como guardar materiales, seguir instrucciones o respetar turnos se consolidan como hábitos cuando el docente refuerza de manera sistemática estas conductas y mantiene criterios claros y consistentes.

La teoría del aprendizaje social resalta que los niños no solo aprenden por ensayo y error, sino también observando a otras personas y las consecuencias de su conducta. El modelado, el refuerzo vicario y la percepción de autoeficacia influyen en que los niños imiten comportamientos y los transformen en patrones habituales (Bandura, 1986). En el contexto escolar, el docente y los compañeros funcionan como modelos: cuando los niños observan que ciertas conductas son valoradas y generan resultados positivos, aumenta la probabilidad de que las adopten y las repitan.

En enfoques recientes sobre hábitos se destaca la idea de un bucle que integra señal, rutina y resultado. La señal es el estímulo que inicia la conducta, la rutina es el comportamiento en sí y el resultado corresponde a la consecuencia o recompensa percibida (Volpp & Loewenstein, 2020). En la educación inicial, las señales pueden ser momentos del día, consignas del docente o disposición del ambiente; la rutina, acciones como lavarse las manos o formar filas; y el resultado, el reconocimiento, la comodidad o la continuidad de la actividad. Diseñar estas secuencias de forma clara y repetida facilita que los niños incorporen hábitos sin necesidad de instrucciones constantes.

Estos marcos teóricos coinciden en subrayar el papel del entorno y de la mediación adulta en la instalación de hábitos. En el aula, esto se traduce en rutinas estables, normas explícitas, refuerzos coherentes y modelos de conducta disponibles para la observación. En esta investigación, tales aportes sustentan la elección de estrategias pedagógicas incluidas en los instrumentos y justifican el análisis de la relación entre la implementación del CC y la presencia de hábitos conductuales, motivacionales y adaptativos en los niños de cuatro años.

### **2.2.3 Dimensiones de la formación de hábitos**

#### **Dimensión conductual**

La dimensión conductual se enfoca en la repetición de acciones concretas que fomentan rutinas estables dentro del entorno educativo. Gardner et al. (2022) sostienen que los hábitos se desarrollan mediante la práctica constante y el refuerzo adecuado, facilitando la automatización de conductas. En esta etapa, las actividades planificadas incluyen tareas sencillas como lavarse las manos, recoger materiales y organizar sus espacios de trabajo.

Los indicadores asociados comprenden la regularidad en la ejecución de rutinas, la capacidad de completar tareas de manera autónoma y la disposición para iniciar actividades sin recordatorios frecuentes. Este estudio registró estas prácticas mediante observaciones directas en actividades cotidianas relacionadas con el orden y la higiene (Chu et al., 2020).

#### **Dimensión motivacional**

La dimensión motivacional aborda los factores que impulsan a los niños a adoptar y mantener conductas positivas, ya sean intrínsecos o extrínsecos. Deci y Ryan (2000) destacan que los estímulos internos, como la satisfacción personal, y externos, como los elogios y recompensas, son esenciales para consolidar hábitos. El diseño de estrategias pedagógicas que incluyan reconocimiento verbal y refuerzos visuales facilita el entusiasmo por aprender y participar activamente.

Los indicadores incluyen el interés mostrado en actividades diseñadas para reforzar conductas deseadas, la persistencia en completar tareas y la respuesta positiva ante el reconocimiento de sus logros. La implementación de estas estrategias se observó a través de la interacción constante entre docentes y estudiantes, empleando refuerzos simbólicos para promover la repetición de conductas apropiadas (Volpp & Loewenstein, 2020).

#### **Dimensión adaptativa**

La dimensión adaptativa resalta la capacidad de transferir conductas aprendidas en un entorno específico a otros contextos. Según Chu et al. (2020), la generalización de hábitos es una señal de su consolidación y relevancia en el desarrollo integral. Las actividades pedagógicas promueven la aplicación de normas y comportamientos en diversos espacios, asegurando la coherencia entre las prácticas del aula y otros entornos.

Los indicadores comprenden la consistencia en la práctica de hábitos en diferentes escenarios, la flexibilidad para ajustar conductas según el contexto y la continuidad de las rutinas sin supervisión directa. Este estudio evaluó estos aspectos mediante entrevistas con familias y observaciones de los

comportamientos en momentos de transición o actividades grupales fuera del aula (Gardner et al., 2022).

#### **2.2.4 Los periodos sensibles del niño en su desarrollo preescolar**

Los periodos sensibles, también denominados ventanas de oportunidad, son etapas específicas y transitorias en las que el sistema nervioso del niño muestra una especial plasticidad y receptividad para la adquisición de determinadas habilidades y aprendizajes (Montessori, 1986; Shonkoff & Phillips, 2000). Durante estos periodos, el cerebro infantil es especialmente permeable a ciertos estímulos ambientales, de modo que las experiencias vividas en dichos momentos tienen un impacto profundo y duradero en la consolidación de estructuras cognitivas, motrices, emocionales y sociales (Hernández, 2017). Si bien el desarrollo es un proceso continuo, existen momentos críticos en los que determinadas competencias son más fácilmente adquiridas, y la ausencia de experiencias adecuadas puede generar dificultades posteriores (García & Mateos, 2020).

##### **Periodo sensible del desarrollo motor**

El desarrollo motor grueso y fino presenta una elevada sensibilidad durante la etapa preescolar, especialmente entre los 3 y 6 años (Gallahue & Ozmun, 2006). En este lapso, el niño perfecciona habilidades locomotoras, manipulativas y de equilibrio, que le permiten explorar su entorno y coordinar acciones de mayor complejidad. Las experiencias motrices repetidas y diversificadas favorecen la maduración de circuitos neuromotores, integrando el control corporal, la lateralidad y la coordinación visomotriz (Cobos, 1997). La ausencia de estímulos adecuados en este periodo puede derivar en dificultades motrices o en la adquisición tardía de habilidades necesarias para el desarrollo de la autonomía (Cerdas et al., 2002).

##### **Periodo sensible del lenguaje**

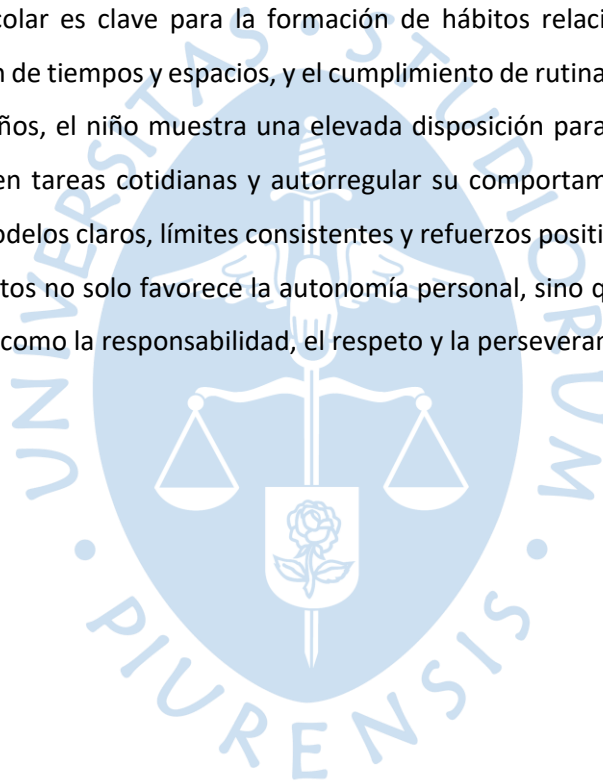
Entre los 2 y 6 años, el niño atraviesa el periodo más crítico para el desarrollo lingüístico (Montessori, 1986; Vygotsky, 1984). Durante esta etapa, la plasticidad cerebral facilita la adquisición acelerada de vocabulario, la comprensión y producción de estructuras gramaticales, y el desarrollo de habilidades pragmáticas de comunicación (Hoff, 2006). El contacto constante con modelos lingüísticos ricos y variados favorece la internalización de reglas fonológicas, morfosintácticas y semánticas, consolidando la base para aprendizajes académicos posteriores (Shonkoff & Phillips, 2000). Si el niño no recibe una adecuada estimulación lingüística en este periodo, puede presentar limitaciones en su competencia comunicativa y dificultades en la comprensión y expresión verbal (García & Mateos, 2020).

### **Periodo sensible de la socialización y autorregulación**

Entre los 3 y 5 años, el niño muestra especial receptividad para la adquisición de habilidades sociales, el aprendizaje de normas de convivencia y la regulación emocional (Denham et al., 2003). En este periodo, el juego simbólico, la interacción con pares y la guía de adultos son fundamentales para que el niño desarrolle habilidades como la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos (Goleman, 1995). Además, la internalización de normas y rutinas contribuye a la consolidación de la autorregulación conductual y emocional, aspectos esenciales para la adaptación escolar y la construcción de relaciones interpersonales positivas (Cerdas et al., 2002).

### **Periodo sensible de la autonomía y formación de hábitos**

La etapa preescolar es clave para la formación de hábitos relacionados con la autonomía personal, la organización de tiempos y espacios, y el cumplimiento de rutinas diarias (García & Mateos, 2020). Entre los 3 y 6 años, el niño muestra una elevada disposición para asumir responsabilidades progresivas, participar en tareas cotidianas y autorregular su comportamiento, especialmente si el entorno proporciona modelos claros, límites consistentes y refuerzos positivos (Cerdas et al., 2002). El desarrollo de estos hábitos no solo favorece la autonomía personal, sino que sienta las bases para la construcción de valores como la responsabilidad, el respeto y la perseverancia (Montessori, 1986).



## Capítulo 3. Metodología de la investigación

### 3.1 Tipo de investigación

La investigación se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, enmarcado en el paradigma positivista, orientado a la medición objetiva de fenómenos y al análisis de relaciones entre variables mediante procedimientos estadísticos (Hernández & Mendoza, 2018). Este enfoque permitió examinar la asociación entre la implementación del CC y la formación de hábitos en niños de cuatro años mediante indicadores observables en docentes, familias y prácticas de aula.

El estudio se clasificó como aplicado, dado que analiza un fenómeno educativo real en el contexto escolar, con resultados que pueden orientar mejoras en la práctica pedagógica y en la gestión curricular. Asimismo, corresponde al nivel descriptivo–correlacional, porque describe las dimensiones del CC y de los hábitos infantiles, y analiza las relaciones entre ellas sin manipular variables ni establecer causalidad. Finalmente, el diseño fue no experimental y transversal, ya que la información se recolectó en un solo momento del año 2024.

### 3.2 Población y la muestra

#### 3.2.1 Población

La población estuvo constituida por todos los docentes y padres de familia de los niños de cuatro años matriculados en el nivel inicial de una institución educativa privada del distrito de Piura. La institución fue seleccionada intencionalmente por implementar el CC como modelo pedagógico, lo que permitió observar de manera directa sus prácticas y su posible relación con la adquisición de hábitos en la infancia. La población total incluyó a 6 docentes responsables de las aulas de cuatro años y 80 padres de familia cuyos hijos asistían regularmente a las actividades escolares.

#### 3.2.2 Muestra

La muestra se obtuvo mediante muestreo no probabilístico de tipo intencional, seleccionando a los participantes directamente vinculados con la aplicación del CC y con la observación cotidiana de hábitos infantiles. La muestra final estuvo conformada por 6 docentes y 50 padres de familia, quienes participaron voluntariamente tras recibir información detallada sobre los objetivos y procedimientos del estudio. Se garantizó en todo momento la confidencialidad de los datos y el anonimato de los participantes.

### **Criterios de inclusión**

#### **Docentes**

- Ser responsable del aula de cuatro años en la institución seleccionada.
- Tener al menos un año de experiencia trabajando con el CC.
- Participar voluntariamente en el estudio.

#### **Padres de familia**

- Ser padre, madre o tutor legal del niño de cuatro años matriculado en las aulas seleccionadas.
- Convivir de manera habitual con el niño y conocer sus rutinas cotidianas.
- Aceptar participar y completar el cuestionario.

### **Criterios de exclusión**

- Docentes que no implementaban el CC.
- Padres que no convivían regularmente con el niño o que presentaron cuestionarios incompletos.

### **3.3 Diseño de investigación**

El estudio adoptó un diseño no experimental, descriptivo y transversal. Se empleó un diseño no experimental, ya que no se manipuló ninguna variable, limitándose a observar y registrar los fenómenos en su contexto natural, tal como se presentaron durante el desarrollo de las actividades pedagógicas cotidianas (Hernández et al., 2018). El carácter descriptivo permitió caracterizar el currículo creativo, identificar las estrategias utilizadas por los docentes y registrar la presencia de hábitos observables en los niños, sin establecer relaciones causales directas entre las variables.

La investigación tuvo un diseño transversal, dado que la recolección de datos se realizó en un único momento temporal, durante un periodo específico de observación en el año 2024. Este procedimiento permitió obtener una fotografía representativa de la implementación del currículo creativo y de la formación de hábitos en los niños de 4 años, proporcionando datos puntuales sobre la dinámica pedagógica y la consolidación de hábitos en el entorno educativo seleccionado.

### 3.4 Variables y dimensiones de la investigación

#### Variable 1: Currículo creativo

##### Definición conceptual

La implementación del currículo creativo se definió como el proceso pedagógico mediante el cual los docentes planificaron, desarrollaron y evaluaron experiencias de aprendizaje basadas en el juego, la exploración, la creatividad y la interacción social, con el propósito de promover el desarrollo integral de los niños de 4 años. Este enfoque pedagógico, propuesto por Diane Trister Dodge, se caracterizó por articular objetivos de desarrollo y aprendizaje en dimensiones cognitivas, sociales, emocionales, lingüísticas, físicas y artísticas, asegurando una enseñanza flexible, significativa y adaptada a las características individuales de los niños (Dodge & Colker, 2014).

##### Definición operacional

La implementación del currículo creativo se operacionalizó mediante dos procedimientos principales: la observación sistemática de las prácticas pedagógicas realizadas en el aula y la aplicación de un cuestionario estructurado dirigido a los docentes.

En la observación sistemática, se registraron las actividades pedagógicas planificadas y ejecutadas, las estrategias creativas utilizadas, los materiales empleados y la forma en que los docentes promovieron la participación activa, la exploración y la interacción social entre los niños.

El cuestionario estructurado aplicado a los docentes recopiló información sobre la frecuencia de uso de estrategias creativas, las percepciones sobre el impacto de dichas estrategias en la formación de hábitos y las dificultades o limitaciones identificadas durante la implementación del currículo creativo. Ambos procedimientos permitieron registrar indicadores específicos relacionados con cada una de las dimensiones analizadas, garantizando la triangulación de datos.

##### Dimensiones

- **Dimensión cognitiva:** Se observó el desarrollo de actividades que promovieron la curiosidad, la exploración activa y la resolución de problemas, así como la estimulación del pensamiento crítico y creativo.
- **Dimensión social:** Se registraron las oportunidades para la interacción entre pares, el trabajo colaborativo, el respeto de normas y turnos, y la cooperación durante actividades grupales.

- **Dimensión emocional:** Se documentó el uso de estrategias que fomentaron la expresión emocional, el reconocimiento y manejo de emociones, y la construcción de un ambiente seguro y afectivo para el aprendizaje.
- **Dimensión pedagógica:** Se evaluó la planificación flexible, la diversificación de materiales y recursos, y la adaptación de las actividades según las necesidades e intereses de los niños.
- **Dimensión evaluativa:** Se registró el uso de técnicas de observación y evaluación formativa para ajustar las experiencias pedagógicas y atender las necesidades individuales de los niños.

## **Variable 2: Formación de hábitos en niños de 4 años**

### **Definición conceptual**

La formación de hábitos se definió como el proceso educativo mediante el cual los niños adquieren comportamientos regulares, consistentes y socialmente adaptativos a través de la repetición y la interiorización de rutinas positivas en el entorno escolar y familiar. Este proceso implica la consolidación de patrones conductuales relacionados con la autonomía personal, la cooperación, el respeto a las normas y la autorregulación emocional, conformando así una base para su desarrollo social, emocional y académico futuro (Chu et al., 2020).

### **Definición operacional**

La formación de hábitos se operacionalizó a través de la observación sistemática de conductas específicas manifestadas por los niños durante las actividades pedagógicas y cotidianas en el aula, así como mediante las percepciones reportadas por los padres en el cuestionario aplicado. Se evaluaron comportamientos asociados a la autonomía en el cumplimiento de rutinas, el orden y cuidado de materiales, la higiene personal, la colaboración en tareas grupales, el respeto de normas y la demostración de conductas pro-sociales. Los padres, a través del cuestionario, informaron sobre la presencia y consistencia de estos hábitos en el hogar, complementando así la información recogida en el contexto escolar.

### **Dimensiones**

- **Dimensión conductual:** Se evaluaron las rutinas diarias que los niños lograron realizar de manera autónoma, como el orden de sus pertenencias, el cumplimiento de normas de higiene y la disposición para colaborar en tareas grupales.

- **Dimensión motivacional:** Se registraron los factores que estimularon la adopción de hábitos, considerando el reconocimiento positivo, las recompensas simbólicas y la satisfacción personal experimentada por los niños al cumplir una rutina o tarea.
- **Dimensión adaptativa:** Se observó la capacidad de los niños para generalizar los hábitos adquiridos en el aula a otros entornos, como el hogar o situaciones sociales fuera de la escuela, así como la consistencia de estas conductas sin necesidad de recordatorios constantes.

### 3.5 Instrumentos de recogida de información

#### **Instrumento 1: Cuestionario estructurado para docentes sobre currículo creativo**

El cuestionario estructurado para docentes fue diseñado como un instrumento de tipo cuantitativo, elaborado específicamente para recopilar información sobre la implementación del currículo creativo en aulas de 4 años. Su estructura se organizó en cinco dimensiones: cognitiva, social, emocional, pedagógica y evaluativa, de acuerdo con el marco teórico y la operacionalización de la variable. El cuestionario incluyó un total de 25 ítems distribuidos equitativamente entre las dimensiones mencionadas, con el propósito de obtener un perfil integral de las prácticas pedagógicas, estrategias utilizadas, percepciones sobre su efectividad y dificultades identificadas en la aplicación del currículo creativo.

Cada ítem fue formulado como una afirmación que describe una práctica o conducta docente directamente relacionada con la aplicación del currículo creativo. Los docentes evaluaron la frecuencia con la que realizaron cada acción o estrategia, empleando una escala de tipo Likert de cinco niveles: 1 (Nunca), 2 (Rara vez), 3 (A veces), 4 (Frecuentemente) y 5 (Siempre). Esta escala permitió cuantificar de manera objetiva el grado de incorporación de las prácticas asociadas al currículo creativo y facilitó el análisis estadístico de los resultados.

#### **Instrumento 2: Ficha de observación sistemática sobre currículo creativo**

La ficha de observación sistemática fue diseñada como un instrumento de recolección de datos cualitativos y cuantitativos, dirigido a registrar la aplicación real de estrategias pedagógicas y prácticas docentes asociadas al currículo creativo durante el desarrollo de las actividades pedagógicas en el aula de 4 años. La estructura de la ficha se organizó en cinco dimensiones: cognitiva, social, emocional, pedagógica y evaluativa, en coherencia con la definición operacional de la variable y el marco teórico de la investigación.

Cada dimensión incluyó indicadores observables específicos que reflejan las prácticas pedagógicas y estrategias características del currículo creativo, tales como el uso de materiales

manipulativos, la promoción de la curiosidad, el fomento de la interacción social y la aplicación de evaluaciones formativas. Por cada indicador, se registró la presencia o ausencia de la conducta o estrategia, y se dejó un espacio para observaciones adicionales que permitieron contextualizar o detallar situaciones específicas.

### **Instrumento 3: Cuestionario estructurado para padres de niños de 4 años sobre formación de hábitos**

El cuestionario estructurado para padres fue diseñado como un instrumento cuantitativo, destinado a recopilar información sobre la presencia, consistencia y generalización de hábitos adquiridos por los niños de 4 años en el hogar, específicamente aquellos relacionados con la autonomía personal, la cooperación y el respeto de normas básicas. La estructura del cuestionario se organizó en tres dimensiones: conductual, motivacional y adaptativa, en coherencia con la definición operacional de la variable.

El cuestionario incluyó un total de 15 ítems, distribuidos de forma equitativa entre las tres dimensiones. Cada ítem describió conductas observables y concretas asociadas al desarrollo de hábitos, adaptadas a las características evolutivas de niños de 4 años. Para asegurar la cuantificación de la información, se utilizó una escala Likert de cinco puntos, con las siguientes categorías: 1 (Nunca), 2 (Rara vez), 3 (A veces), 4 (Frecuentemente) y 5 (Siempre).

### **Instrumento 4: Ficha de observación sistemática para el aula de niños de 4 años sobre formación de hábitos**

La ficha de observación sistemática fue diseñada como un instrumento cualitativo-cuantitativo, destinado a registrar la manifestación directa de hábitos relacionados con la autonomía personal, la cooperación y el respeto de normas, observados durante las actividades pedagógicas y rutinas diarias en el aula de 4 años. La estructura de la ficha se organizó en tres dimensiones: conductual, motivacional y adaptativa, alineadas a la definición operacional de la variable y al marco teórico.

Cada dimensión incluyó indicadores observables, adaptados a las características del desarrollo infantil de niños de 4 años, describiendo comportamientos concretos relacionados con la ejecución de rutinas, el cumplimiento de normas y la disposición de los niños para colaborar, regular su comportamiento y generalizar hábitos adquiridos. Por cada indicador, el observador registró la presencia o ausencia de la conducta y dispuso de un espacio adicional para registrar comentarios o situaciones específicas que permitieran ampliar la comprensión de las conductas observadas.

### 3.6 Procedimiento para la presentación, análisis y discusión de los resultados

El análisis de datos se desarrolló de manera secuencial en varias fases, con el propósito de garantizar la coherencia metodológica y la validez de los hallazgos, en correspondencia con los objetivos de investigación.

#### a) Elaboración, depuración y documentación de la base de datos

La información recolectada a través de los cuestionarios estructurados dirigidos a docentes y padres de familia, así como de las fichas de observación sistemática, fue registrada en una base de datos única construida en el software estadístico **SPSS versión 27**. En esta etapa se realizaron las siguientes acciones:

- Se estableció un libro de códigos con nombres abreviados y etiquetas de variable, así como etiquetas de valor para cada categoría de la escala Likert (1 = Nunca, 5 = Siempre).
- Se definieron los niveles de medida: **ordinal** para los ítems individuales y **de intervalo (escala)** para los índices calculados mediante promedios.
- Se verificaron rangos válidos (1–5) y valores perdidos, que fueron tratados como *missing listwise* en los análisis inferenciales.
- Se construyeron índices por dimensiones y un índice total tanto para la implementación del currículo creativo (cognitiva, social, emocional, pedagógica y evaluativa) como para la formación de hábitos (conductual, motivacional y adaptativa). La elección del promedio permitió conservar la métrica original (1–5).
- Se generaron variables derivadas para favorecer la lectura aplicada: (i) dicotomías “Altos (4–5) vs. no Altos (1–3)” en hábitos, y (ii) terciles de implementación del currículo creativo (bajo, medio y alto) calculados con percentiles.

#### b) Tabulación y estadística descriptiva

En una primera capa se calcularon frecuencias absolutas, porcentajes y porcentajes acumulados por ítem, así como prevalencias de respuestas altas (4–5) en hábitos. En una segunda capa se elaboraron estadísticos descriptivos (medias, desviaciones estándar, varianza, mínimos, máximos, asimetría y curtosis) por dimensiones e índices. Esto permitió caracterizar la implementación del currículo creativo y los niveles de formación de hábitos en los niños de 4 años.

#### c) Comparaciones internas y consistencia

Para evaluar la consistencia de los instrumentos se calculó el **alfa de Cronbach**, obteniendo valores adecuados tanto para el índice total de hábitos ( $\alpha = .915$ ) como para cada dimensión ( $\alpha$  entre .763 y .784). Asimismo, se aplicó la **prueba de Friedman** para comparar las cinco dimensiones del currículo creativo, al tratarse de medidas relacionadas sobre la misma escala. El resultado fue significativo, lo que evidenció que las dimensiones no se implementaron de manera homogénea, destacando la dimensión pedagógica como la más alta y la evaluativa como la más baja.

#### d) Análisis inferencial

Para responder a los objetivos se emplearon pruebas no paramétricas, dado el carácter ordinal de los datos, la asimetría en las distribuciones y la concentración de respuestas en valores altos (efecto techo):

- **Correlaciones de Spearman ( $\rho$ ).** Se analizaron las asociaciones entre las dimensiones del currículo creativo y las dimensiones de hábitos. Se observaron correlaciones pequeñas pero significativas en la dimensión adaptativa de hábitos con las dimensiones cognitiva, emocional y evaluativa del currículo creativo.
- **Prueba de Kruskal–Wallis.** Se compararon los hábitos según los terciles de implementación del currículo creativo. El resultado fue significativo únicamente en la dimensión adaptativa de hábitos, con un tamaño de efecto pequeño–medio ( $\epsilon^2 \approx .09$ ).
- **Tablas cruzadas.** Se calcularon proporciones de hábitos altos (4–5) en función de los niveles de implementación del currículo creativo, lo que permitió una interpretación aplicada y complementaria de las pruebas de contraste.

#### e) Modelo multivariante

Se ensayó un modelo de **regresión lineal múltiple** para evaluar el efecto conjunto de las dimensiones del currículo creativo sobre el índice total de hábitos. Sin embargo, el modelo no resultó significativo ( $F = 1.165$ ;  $p = .339$ ;  $R^2$  ajustado = .013) y mostró colinealidad extrema entre predictores (tolerancia = .000), lo que imposibilita una interpretación sustantiva de los coeficientes. En consecuencia, se priorizó la evidencia obtenida a partir de los análisis bivariados y de contraste de grupos.

#### f) Triangulación e interpretación

La interpretación de los resultados se sustentó en la **triangulación metodológica** entre cuestionarios, observaciones y análisis estadísticos, y en la **triangulación teórica** con referentes conceptuales y antecedentes empíricos. Se constató que las principales evidencias empíricas de la

contribución del currículo creativo se concentran en la **dimensión adaptativa de los hábitos**, mientras que la alta concentración de valores altos en hábitos y la colinealidad entre dimensiones del currículo creativo constituyen limitaciones estadísticas y metodológicas que condicionaron la detección de efectos en el índice total y en las otras dimensiones de hábitos.



## Capítulo 4. Análisis de resultados

### 4.1 Resultados descriptivos e inferenciales por objetivo

#### Objetivo específico 1: Identificar las características del currículo creativo que promueven el desarrollo de hábitos en niños de 4 años de nivel inicial

El análisis de las características del currículo creativo se realizó considerando las cinco dimensiones que lo integran: cognitiva, social, emocional, pedagógica y evaluativa. Estas dimensiones representan los ejes mediante los cuales el currículo se operacionaliza en la práctica docente y permiten identificar cuáles aspectos inciden con mayor fuerza en la generación de experiencias de aprendizaje vinculadas con la formación de hábitos. El abordaje estadístico incluyó análisis descriptivo de tendencias centrales y dispersión, complementado con la prueba no paramétrica de Friedman para establecer diferencias significativas entre las dimensiones.

**Tabla 2**

*Estadísticos descriptivos de las dimensiones del currículo creativo (N = 50)*

Dimensión	Media	DE	Mínimo	Máximo	Asimetría	Curtosis
Cognitiva	4,35	0,48	3,80	5,00	0,42	-1,56
Social	4,35	0,36	4,00	5,00	0,69	-0,78
Emocional	4,35	0,39	4,00	5,00	0,45	-1,38
Pedagógica	4,52	0,30	4,20	5,00	0,35	-1,36
Evaluativa	4,18	0,44	3,80	5,00	0,71	-0,85

*Nota.* Elaboración propia con base en los resultados procesados en SPSS 27.

**Tabla 3**

*Prueba de Friedman para diferencias entre dimensiones del currículo creativo (N = 50)*

Estadístico	Valor
N	50
Chi-cuadrado	78,57
gl	4
Sig. asint.	0,000

*Nota.* La prueba de Friedman mostró diferencias significativas entre las dimensiones del currículo creativo ( $p < .001$ ).

Elaboración propia.

## Interpretación

Los resultados muestran que todas las dimensiones del currículo creativo alcanzan medias superiores a 4 en una escala de 1 a 5, lo que indica una alta valoración de la implementación de este enfoque en el aula de 4 años. Entre ellas, la dimensión pedagógica presenta el puntaje más elevado ( $M = 4,52$ ;  $DE = 0,30$ ), lo que evidencia la centralidad de la planificación flexible, la adaptación de actividades y la disposición de materiales como características clave del modelo. Le siguen las dimensiones cognitiva, social y emocional con medias prácticamente idénticas ( $M = 4,35$ ), lo que refleja un equilibrio en la estimulación de la exploración, la interacción social y la gestión emocional en las prácticas observadas. La dimensión evaluativa, aunque también se ubica en un rango alto ( $M = 4,18$ ;  $DE = 0,44$ ), presenta la media más baja y mayor dispersión relativa, sugiriendo heterogeneidad en la sistematicidad con que los docentes registran y retroalimentan los avances de los niños.

La prueba de Friedman confirma estas diferencias ( $\chi^2(4) = 78,57$ ,  $p < .001$ ), lo cual indica que no todas las dimensiones del currículo creativo tienen el mismo grado de implementación. En particular, se destaca que el eje pedagógico concentra la mayor fortaleza en la práctica, mientras que la evaluación aparece como un área con mayor variabilidad y posibles limitaciones en su aplicación.

Las características más relevantes del currículo creativo que promueven el desarrollo de hábitos en niños de 4 años corresponden a las dimensiones pedagógica, cognitiva, social y emocional, todas ellas con niveles de implementación altos y consistentes. La dimensión evaluativa, aunque positiva, refleja la principal área de variabilidad, lo que sugiere que los procesos de seguimiento y retroalimentación del aprendizaje son menos homogéneos.

La mayor puntuación en la dimensión pedagógica indica que los docentes despliegan de manera sistemática prácticas de planificación flexible, uso variado de materiales y adaptación de actividades, elementos centrales del Currículo Creativo (Dodge & Colker, 2014). Estas prácticas favorecen experiencias de aprendizaje activas que facilitan la consolidación de rutinas y la participación autónoma de los niños. Asimismo, el equilibrio observado entre las dimensiones cognitiva, social y emocional sugiere que el enfoque se ejecuta de manera integrada, lo cual coincide con los principios del aprendizaje mediado que destacan la importancia de experiencias simultáneamente afectivas, interactivas y exploratorias.

Estos resultados se alinean con la propuesta sociocultural de Vygotsky (1978), quien sostiene que la interacción orientada y los ambientes estructurados promueven progresos consistentes en conductas reguladas. De igual modo, la evidencia coincide con lo planteado por Dodge y Colker (2014), al destacar que la estructura pedagógica del CC es la base para la adquisición de hábitos vinculados con la autonomía y la cooperación.

Las características del Currículo Creativo que más contribuyen al desarrollo de hábitos son las asociadas a la dimensión pedagógica —planificación flexible, ambientes organizados y uso diverso de materiales— así como aquellas relacionadas con la estimulación cognitiva, social y emocional. La dimensión evaluativa se mantiene como el área con menor consistencia, lo que implica una oportunidad de mejora para fortalecer la retroalimentación sistemática en la formación de hábitos.

**Objetivo específico 2: Analizar el rol del docente en la implementación del currículo creativo para la formación de hábitos en niños de 4 años**

El rol docente en el currículo creativo se operacionalizó empíricamente a través de dos ejes: dimensión pedagógica (planificación flexible, adaptación de actividades, organización de materiales y ambientes) y dimensión evaluativa (observación sistemática, registro y retroalimentación formativa). El análisis combinó estadística descriptiva de ambas dimensiones con asociaciones no paramétricas (Spearman) respecto de los hábitos (conductual, motivacional, adaptativo e índice total), y se contrastó con la evidencia inferencial global previamente obtenida (Kruskal–Wallis por terciles de implementación del CC).

**Tabla 4**

*Descriptivos de las dimensiones del rol docente del CC (N = 50)*

Dimensión (1–5)	Media	DE	Mín	Máx
CC – Pedagógica	4,52	0,30	4,20	5,00
CC – Evaluativa	4,18	0,45	3,80	5,00

*Nota.* Estadísticos reportados en la base: medias altas en ambas dimensiones; mayor dispersión relativa en **evaluativa**, lo que sugiere heterogeneidad en prácticas de observación y retroalimentación. Elaboración propia.

**Tabla 5**

*Correlaciones de Spearman entre dimensiones docentes del CC y hábitos (N = 50; dos colas)*

CC (1–5) → Hábitos (1–5)	Conductual	Motivacional	Adaptativa	Índice total
<b>Pedagógica</b>	.087 (p = .547)	-.009 (p = .950)	.151 (p = .295)	.087 (p = .546)
<b>Evaluativa</b>	.150 (p = .297)	.126 (p = .384)	<b>.286 (p = .044)</b>	.198 (p = .168)

*Nota.* Únicamente la asociación **CC–Evaluativa ↔ Hábitos–Adaptativa** alcanza significancia ( $p = .286$ ,  $p = .044$ ), magnitud pequeña; el resto no es significativo ( $p \geq .168$ ).

Elaboración propia.

## Interpretación

Primero, descriptivamente, el eje pedagógico alcanza la media más alta ( $M = 4,52$ ), lo que confirma su fuerte presencia en el aula (planificación y adaptación metodológica). Sin embargo, no se evidencian asociaciones estadísticamente significativas entre dicha dimensión y los índices de hábitos (todas  $p > .29$ ), lo que sugiere que, en esta muestra, la variación efectiva de hábitos no se explica por diferencias en la intensidad del componente pedagógico (probable efecto techo en hábitos y baja variabilidad residual). Segundo, la dimensión evaluativa exhibe variabilidad relativamente mayor ( $DE = 0,45$ ) y una asociación positiva, pequeña y significativa con los hábitos adaptativos ( $\rho = .286$ ,  $p = .044$ ). Dado que la adaptatividad implica generalización y mantenimiento de conductas en contextos diversos, su vínculo con la observación continua y la retroalimentación resulta consistente con el proceso evaluativo formativo medido. Tercero, la coexistencia de (a) una única correlación significativa focalizada en adaptativa y (b) una única diferencia por niveles de implementación también en adaptativa refuerza la coherencia interna del hallazgo: el rol docente evaluativo es el componente del CC que muestra tracción empírica sobre la adaptación y generalización de hábitos, mientras que el componente pedagógico —aunque alto— no discrimina cambios observables en los índices de hábitos bajo las condiciones de esta muestra.

El rol del docente aparece doblemente caracterizado: (i) predominio del eje pedagógico en la implementación (alto y homogéneo), y (ii) capacidad diferenciadora del eje evaluativo para asociarse con hábitos adaptativos. La significancia exclusiva en adaptativa —tanto en correlaciones como en Kruskal–Wallis— acota el alcance de la contribución docente observable: la monitorización y retroalimentación sistemáticas (evaluativa) se relacionan con mejor transferencia de hábitos, mientras que la alta implementación pedagógica, al ser muy homogénea, no explica variación adicional en los hábitos medidos en esta muestra.

El predominio del componente pedagógico refleja que los docentes mantienen prácticas estructuradas y consistentes; sin embargo, al ser homogéneas, estas no generan variabilidad suficiente para asociarse con las diferencias en hábitos. En cambio, la variabilidad en la dimensión evaluativa evidencia que la forma en que los docentes observan, registran y retroalimentan los avances influye directamente en la capacidad de los niños para transferir rutinas a distintos contextos, lo cual es esencial para consolidar hábitos adaptativos.

La relación entre la dimensión evaluativa y los hábitos adaptativos coincide con la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), quien subraya que el seguimiento y la guía ajustada son esenciales para avanzar de la ejecución dependiente a la autónoma. Asimismo, el rol del docente como modelo

y agente de refuerzo se vincula con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1986), que explica por qué la retroalimentación sistemática favorece conductas estables más allá del aula.

El análisis evidencia que el rol docente se manifiesta principalmente en dos frentes: un componente pedagógico altamente consolidado que estructura el aprendizaje diario, y un componente evaluativo que, al presentar mayor variabilidad, se constituye como el factor clave asociado con la transferencia de hábitos.

**Objetivo específico 3: Describir las estrategias utilizadas en el currículo creativo que influyen en la formación de hábitos en niños de 4 años**

Las estrategias se operacionalizaron mediante 15 ítems tipo Likert (1–5) organizados en tres dimensiones: conductual, motivacional y adaptativa. Se presentan (a) descriptores ítem-a-ítem (frecuencias/porcentajes), (b) la proporción de respuestas altas (4–5) por ítem como indicador de presencia/fortaleza de la conducta objetivo, y (c) la prevalencia “Alta (4–5)” por dimensión e índice total. Se complementa con la fiabilidad interna previamente obtenida ( $\alpha_{\text{total}} = .915$ ; conductual = .772; motivacional = .784; adaptativa = .763), que avala el uso de índices sumarios.

**Tabla 6**

*Distribución por ítem y proporción de respuestas altas (4–5) (N = 50)*

Ítem	% en 4	% en 5	% Alto (4–5)	Observación descriptiva
HAB_01	48,0	44,0	92,0	Rutina/orden alto y homogéneo
HAB_02	48,0	44,0	92,0	Cumplimiento autónomo de rutina
HAB_03	50,0	38,0	88,0	Organización del espacio/materiales
HAB_04	44,0	48,0	92,0	Respeto de normas/turnos
HAB_05	40,0	48,0	88,0	Cooperación/ayuda
HAB_06	48,0	38,0	86,0	Higiene/auto-cuidado
HAB_07	42,0	44,0	86,0	Participación colaborativa
HAB_08	40,0	42,0	82,0	Motivación intrínseca declarada
HAB_09	56,0	40,0	96,0	Transferencia a otras situaciones
HAB_10	46,0	48,0	94,0	Persistencia ante la tarea
HAB_11	58,0	24,0	82,0	Autorregulación/respeto
HAB_12	54,0	30,0	84,0	Reconocimiento de logros
HAB_13	46,0	40,0	86,0	Colaboración sostenida

Ítem	% en 4	% en 5	% Alto (4-5)	Observación descriptiva
HAB_14	54,0	26,0	80,0	Cumplimiento de normas en otros contextos
HAB_15	36,0	44,0	80,0	Generalización de hábitos

*Nota.* Todos los ítems presentan **mediana = 4** y **moda = 4 o 5**; no hay valores bajos frecuentes. Los % en 3, 2 o 1 (cuando aparecen) son marginales.

Elaboración propia.

Lectura ítem-a-ítem. Predominan niveles Altos (4-5) en todos los indicadores (80-96%). Sobresalen HAB\_09 (96%) y HAB\_10 (94%), vinculados a transferencia y persistencia; también HAB\_01/02/04 (92%) en rutinas y normas. En el extremo inferior —siempre alto— figuran HAB\_14/HAB\_15 (80%), ambos centrados en generalización de hábitos fuera del aula.

**Tabla 7**

*Prevalencia “Alta (4-5)” por dimensión e índice total (N = 50)*

Índice	No Alto n (%)	Alto n (%)
Hábitos – Conductual	8 (16,0)	<b>42 (84,0)</b>
Hábitos – Motivacional	8 (16,0)	<b>42 (84,0)</b>
Hábitos – Adaptativa	13 (26,0)	<b>37 (74,0)</b>
Hábitos – Índice total	11 (22,0)	<b>39 (78,0)</b>

*Nota.* Criterio de dicotomía: **Alto = 4-5; No Alto = 1-3.**

Elaboración propia.

Lectura por dimensiones. Conductual y motivacional muestran prevalencias altas y equivalentes (84%), lo que refleja rutinización (orden, higiene, cooperación) y activación motivacional (satisfacción por logro, búsqueda de reconocimiento) sostenidas en la muestra. La dimensión adaptativa —que exige transferencia y mantenimiento en contextos distintos al aula— presenta la proporción alta más baja (74%), en consonancia con los ítems con menor % de 4-5 (HAB\_14/HAB\_15). El índice total cristaliza este patrón con 78% en nivel alto.

### Síntesis

Primero, la densidad de respuestas altas (4-5) confirma que las estrategias del currículo creativo están asociadas con altos niveles de hábitos en la muestra, sobre todo en rutinas conductuales (orden, higiene, cumplimiento de normas) y componentes motivacionales (persistencia, orgullo por el logro).

Segundo, los marcadores de generalización muestran valores altos pero comparativamente menores (adaptativa = 74% alto; ítems HAB\_14/HAB\_15 = 80%), lo que sugiere que trasladar y sostener los hábitos fuera del entorno inmediato del aula es más exigente que ejecutarlos dentro de las rutinas escolares.

Tercero, la consistencia interna de las escalas ( $\alpha_{\text{total}} = .915$ ; dimensiones  $\approx .76-.78$ ) respalda que estas descripciones no dependen de ítems aislados, sino que reflejan patrones confiables a nivel de construcción latente.

En conclusión, el perfil observado caracteriza a las estrategias del currículo creativo como eficaces para consolidar rutinas y motivación en el corto plazo y moderadamente eficaces para la transferencia/adaptación de esos hábitos a contextos distintos del aula. Esta gradiente —alto en conductual/motivacional, algo menor en adaptativa— es coherente con la naturaleza progresiva de la formación de hábitos en edades tempranas y servirá de base para el contraste con los niveles de implementación del currículo (objetivo 4) y con las dimensiones docentes que lo vehiculan (objetivo 2).

El predominio de respuestas altas en rutinas conductuales y motivacionales muestra que las estrategias del CC —como el uso de rutinas estables, reforzadores verbales, actividades colaborativas y participación guiada— permiten que los niños internalicen normas y tareas cotidianas con rapidez. Esto sugiere que la estructura propuesta por el CC favorece la repetición significativa, condición fundamental para la instalación de hábitos en edades tempranas.

La consistencia observada en la dimensión motivacional se vincula con la teoría de la autodeterminación, que plantea que los incentivos y la satisfacción personal refuerzan conductas sostenibles (Deci & Ryan, 2000). En paralelo, la generalización moderada de hábitos concuerda con hallazgos de Gardner et al. (2022), quienes señalan que la transferencia requiere tiempo, repetición y oportunidades en escenarios variados.

Las estrategias del CC se muestran altamente efectivas para promover rutinas básicas y motivación hacia las tareas, y moderadamente efectivas para la transferencia de hábitos a otros contextos. Estas evidencias permiten afirmar que las prácticas del CC influyen de manera diferenciada según la naturaleza del hábito y la complejidad del comportamiento requerido.

**Objetivo específico 4: Examinar las limitaciones en la implementación del currículo creativo (CC) en la formación de hábitos en niños de 4 años**

Este objetivo se abordó en tres frentes complementarios: (a) contrastes no paramétricos por niveles de implementación (terciles del índice global de CC) mediante Kruskal–Wallis; (b) asociaciones bivariadas entre dimensiones del CC y hábitos con Spearman; y (c) un modelo de regresión múltiple con las dimensiones del CC como predictores del índice total de hábitos, para evaluar efectos conjuntos y posibles restricciones por colinealidad. La interpretación se limita al plano estadístico (descriptivo–inferencial) y a las restricciones empíricas detectadas.

**Tabla 8**

*Diferencias de hábitos por terciles de implementación del CC (Kruskal–Wallis; N = 50)*

Variable de hábitos (1–5)	H	gl	p	$\epsilon^2_{(HKR)}$
Conductual	2,963	2	,227	,021
Motivacional	3,424	2	,180	,030
<b>Adaptativa</b>	<b>6,191</b>	<b>2</b>	<b>,045</b>	<b>,089</b>
Índice total	4,216	2	,121	,047

*Nota.*  $\epsilon^2_{(HKR)} \approx (H-k+1)/(N-k)$ , con  $k=3$ . Magnitudes aproximadas:  $\sim .01$  pequeño;  $\sim .06$  pequeño–medio;  $\sim .14$  medio.

Elaboración propia.

Solo hábitos adaptativos difieren por nivel de implementación del CC ( $p = .045$ ), con efecto pequeño–medio ( $\epsilon^2 \approx .09$ ). El resto no muestra diferencias significativas. Elaboración propia.

**Tabla 9**

*Correlaciones de Spearman entre dimensiones del CC y hábitos (N = 50; dos colas)*

CC (1–5) → Hábitos (1–5)	Conductual	Motivacional	Adaptativa	Índice total
Cognitiva	,195 (,176)	,186 (,196)	<b>,328 (,020)</b>	,240 (,093)
Social	,086 (,553)	,035 (,808)	,191 (,184)	,116 (,422)
Emocional	,150 (,297)	,126 (,384)	<b>,286 (,044)</b>	,198 (,168)
Pedagógica	,087 (,547)	–,009 (,950)	,151 (,295)	,087 (,546)
Evaluativa	,150 (,297)	,126 (,384)	<b>,286 (,044)</b>	,198 (,168)
Índice total CC	,083 (,568)	,041 (,776)	,193 (,179)	,113 (,433)

*Nota.* En cada celda:  $\rho$  (p). Se resaltan en **negrita** los coeficientes con  $p < .05$ .

Elaboración propia.

Lectura. Aparecen tres asociaciones pequeñas y significativas exclusivamente con hábitos adaptativos: CC cognitiva ( $\rho=.328$ ;  $p=.020$ ), CC emocional ( $\rho=.286$ ;  $p=.044$ ) y CC evaluativa ( $\rho=.286$ ;  $p=.044$ ). No hay asociaciones significativas con el índice total ni con las dimensiones conductual o motivacional.

**Tabla 10**

*Proporción de “Hábitos altos (4–5)” por terciles de implementación del CC (índice total)*

Tercil CC	n	% “Alto” en hábitos (4–5)
Baja	18	77,8
Media	8	62,5
Alta	24	83,3

*Nota.* Cálculos a partir de la tabla cruzada reportada. El patrón descriptivo ubica al grupo **medio** con menor proporción relativa de casos “altos”.

Elaboración propia.

La distribución es descriptiva y coherente con la diferencia hallada en la dimensión adaptativa (Tabla 1): el tercil medio tiende a mostrar menor presencia de hábitos altos.

**Tabla 11**

*Regresión lineal múltiple: dimensiones del CC → índice total de hábitos (N = 50)*

Estadístico global	Valor
R	,306
R <sup>2</sup>	,094
R <sup>2</sup> ajustado	,013
F(4,45)	1,165
p	,339
EE estimación	,466

*Nota.* Predictores: CC cognitiva, social, pedagógica y evaluativa (método “Introducir”). SPSS reporta **tolerancia = .000** (colinealidad extrema); **CC emocional** quedó excluida por colinealidad.

Elaboración propia.

El modelo no es significativo ( $p = .339$ ) y muestra colinealidad severa entre predictores (tolerancia  $\approx 0$ ), lo que invalida la lectura sustantiva de los coeficientes individuales y reduce la utilidad del modelo para explicar el índice total de hábitos.

La regresión múltiple presentó valores de tolerancia iguales a .000, lo que evidencia colinealidad extrema entre las dimensiones del CC. Cuando los predictores comparten prácticamente la misma varianza, el modelo no puede estimar coeficientes independientes y los valores obtenidos se vuelven estadísticamente inestables. Por este motivo, el modelo no puede interpretarse, aun cuando los análisis bivariados muestran asociaciones puntuales. La colinealidad impide identificar los efectos únicos de cada dimensión y limita el alcance explicativo del análisis multivariante.

Interpretación. Evidencia focalizada en “adaptativa”. Las únicas señales inferenciales consistentes se concentran en la dimensión adaptativa de hábitos: (a) diferencias entre terciles de implementación del CC ( $H=6,191$ ;  $p=.045$ ;  $\epsilon^2 \approx .09$ ), y (b) correlaciones positivas pequeñas con CC cognitiva, emocional y evaluativa ( $\rho \approx .29-.33$ ;  $p < .05$ ).

Efecto techo y baja variabilidad. La altísima prevalencia de puntajes 4–5 en hábitos (conductual=84%; motivacional=84%; adaptativa=74%; índice total=78%) reduce la variabilidad efectiva, atenúa correlaciones y limita la potencia de pruebas por grupos (explica la no significación en conductual, motivacional y total).

Colinealidad en las dimensiones del CC. Las dimensiones del CC están fuertemente intercorrelacionadas, lo que genera colinealidad extrema en la regresión (tolerancia=0). Consecuencia: coeficientes inestables y modelo no significativo, pese a medias altas en CC.

Patrón por terciles. Descriptivamente, el tercil medio de CC exhibe la menor proporción de hábitos “altos” (62,5%), mientras que baja y alta se sitúan por encima del 77%. Este patrón coadyuva a la lectura de Friedman en adaptativa, pero no alcanza para sostener diferencias robustas en el índice total.

Las limitaciones de la implementación del CC se concentran en dos frentes: la heterogeneidad de la dimensión evaluativa y las dificultades para lograr la transferencia plena de hábitos en contextos distintos al aula. Además, el efecto techo en los hábitos y la colinealidad entre las dimensiones del CC reducen la capacidad estadística para detectar relaciones más amplias. Estas evidencias muestran que la contribución del CC no es uniforme y que las mejoras deben centrarse especialmente en fortalecer la evaluación formativa y las oportunidades de generalización de hábitos.

#### **4.2 Discusión de resultados**

El estudio tuvo como propósito analizar cómo la implementación del currículo creativo contribuye a la formación de hábitos en niños de 4 años de nivel inicial. Los resultados muestran una fuerte consistencia interna de los instrumentos empleados ( $\alpha$  total hábitos = .915), lo que refuerza la validez de los hallazgos. De manera global, los niños evidenciaron un alto nivel de hábitos conductuales, motivacionales y adaptativos, y las dimensiones del currículo creativo obtuvieron puntuaciones altas, especialmente en el componente pedagógico. No obstante, la dimensión

evaluativa resultó más baja en comparación con las demás, lo que refleja un espacio de mejora en la retroalimentación y sistematización de prácticas.

Los análisis correlacionales y de contraste indicaron que la contribución del currículo creativo a la formación de hábitos no es homogénea. La asociación más sólida se observó entre las dimensiones cognitiva, emocional y evaluativa del currículo y los hábitos adaptativos, lo que confirma la importancia de estrategias que conecten la exploración, la autorregulación y la transferencia de aprendizajes. Sin embargo, los análisis de regresión no mostraron significancia global, debido a la colinealidad entre dimensiones y al efecto techo de los hábitos, lo que constituye una limitación estadística pero también un indicador de la alta prevalencia de prácticas positivas en la muestra estudiada.

Los hallazgos mostraron que las dimensiones cognitiva, social, emocional, pedagógica y evaluativa fueron valoradas con medias superiores a 4 en una escala de 1 a 5. Este resultado es coherente con lo planteado por Dodge y Colker (2014), quienes destacan que el currículo creativo organiza la enseñanza en objetivos específicos que promueven el desarrollo integral. La mayor fortaleza en la dimensión pedagógica coincide con estudios previos en Perú y Latinoamérica (Bringas, 2018; Mujica-Stach, 2023), que resaltan la flexibilidad y adaptabilidad de este modelo.

Sin embargo, la menor puntuación en la dimensión evaluativa contrasta con experiencias internacionales donde la retroalimentación constituye un eje esencial de la innovación pedagógica (Mligo, 2024). Esta diferencia puede deberse a las condiciones locales de implementación, donde el registro y análisis de la práctica aún no se integran de manera sistemática.

Los resultados evidenciaron que el docente cumple un rol central en la planificación flexible, la selección de materiales y la mediación de interacciones significativas, lo cual coincide con lo propuesto por Vygotsky (1978) respecto a la importancia de la mediación en la zona de desarrollo próximo. Asimismo, las correlaciones observadas entre la dimensión pedagógica del currículo y los hábitos sugieren que la capacidad del docente para adaptar actividades incide en la consolidación de rutinas positivas.

No obstante, la falta de asociaciones significativas en la regresión indica que el rol docente no puede analizarse de manera aislada, sino como parte de un sistema de prácticas interdependientes. Esto concuerda con la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner, donde el aprendizaje infantil se entiende como resultado de múltiples interacciones en contextos inmediatos y macrosociales.

El análisis descriptivo de los ítems de hábitos mostró que conductas como guardar materiales, lavarse las manos o respetar normas sociales alcanzaron frecuencias superiores al 80 % en las categorías altas (4–5). Esto evidencia que las estrategias pedagógicas centradas en rutinas, juego y

cooperación efectivamente facilitan la interiorización de hábitos. Dichos hallazgos se alinean con la teoría del condicionamiento operante de Skinner (1953), que resalta la importancia del refuerzo positivo, así como con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1986), donde la observación de modelos facilita la adquisición de conductas.

La coincidencia de altos puntajes en hábitos conductuales y motivacionales con los resultados reportados por Chu et al. (2020) en contextos asiáticos indica la universalidad de los mecanismos de repetición y refuerzo. No obstante, la menor consolidación en hábitos adaptativos muestra la necesidad de estrategias más explícitas para favorecer la transferencia de rutinas entre contextos, aspecto señalado también en estudios europeos (Van der Weiden et al., 2020).

El análisis de Kruskal–Wallis reveló diferencias significativas únicamente en los hábitos adaptativos según terciles de implementación del currículo creativo ( $p = .045$ ). Esto indica que, si bien la mayoría de hábitos básicos alcanzan niveles altos independientemente del nivel de implementación, la capacidad de los niños para transferirlos a nuevos entornos depende de una implementación más sólida e integrada del currículo. Esta limitación se explica teóricamente desde Gardner (1993), al considerar que la estimulación de múltiples inteligencias requiere diversidad y continuidad en las experiencias.

Asimismo, la falta de significancia en los modelos de regresión refleja una limitación metodológica: la alta intercorrelación entre las dimensiones del currículo y el efecto techo en hábitos. Esta situación impidió detectar relaciones robustas, lo que constituye una restricción del diseño no experimental y transversal empleado.

El estudio aporta evidencia empírica sobre la relación entre currículo creativo y formación de hábitos en un contexto peruano, complementando estudios previos realizados en países desarrollados. Contribuye a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular al ODS 4 (Educación de calidad), al demostrar la relevancia de modelos pedagógicos inclusivos y flexibles en la primera infancia. Además, se vincula al ODS 3 (Salud y bienestar), al resaltar la importancia de hábitos relacionados con la higiene, autorregulación y convivencia, esenciales para el desarrollo infantil sostenible.

Se recomienda avanzar en estudios con diseños longitudinales que permitan observar la evolución de hábitos a lo largo del tiempo, incorporando metodologías mixtas que capten la perspectiva de niños, familias y docentes. Asimismo, es pertinente explorar la relación del currículo creativo con dimensiones emergentes como la alfabetización digital, la creatividad en entornos virtuales y el impacto del contexto sociocultural en la transferencia de hábitos.

## Conclusiones

El análisis de las dimensiones del Currículo Creativo evidenció altos niveles de implementación, especialmente en los componentes pedagógico, cognitivo, social y emocional, lo que refleja prácticas docentes coherentes con experiencias activas, flexibles y vinculadas al juego. Sin embargo, la dimensión evaluativa mostró menor consistencia, indicando que los procesos de registro y retroalimentación aún requieren fortalecimiento. En conjunto, estas características aportan condiciones favorables para la formación de hábitos en la infancia temprana, al ofrecer un entorno estructurado que promueve la autonomía, la interacción y el aprendizaje significativo.

El rol del docente se manifestó como elemento clave en la aplicación del Currículo Creativo, pues la planificación flexible, la mediación constante y la organización de ambientes de aprendizaje se integraron de manera sistemática en la práctica educativa. No obstante, la variabilidad se concentró en la dimensión evaluativa, que fue la única asociada con la adaptación de hábitos en diferentes contextos. Esto sugiere que la retroalimentación y el acompañamiento formativo son los componentes del rol docente que inciden con mayor claridad en la generalización de los hábitos, más allá de las rutinas propias del aula.

Las estrategias del Currículo Creativo favorecieron la consolidación de hábitos conductuales y motivacionales mediante rutinas estables, dinámicas grupales y oportunidades de exploración. La mayor presencia de comportamientos vinculados con el orden, la higiene y la cooperación refleja que estas prácticas facilitan la interiorización de pautas de convivencia y autorregulación en los niños. Sin embargo, la transferencia de estos hábitos a contextos distintos al aula presentó niveles relativamente menores.

Las limitaciones de la implementación del Currículo Creativo se concentraron en la formación de hábitos adaptativos, única dimensión donde se observaron diferencias significativas según el nivel de implementación. Este resultado indica que, si bien los hábitos básicos se adquieren con relativa homogeneidad, su generalización depende de prácticas evaluativas más sistemáticas y contextualizadas. A ello se suma que la colinealidad entre dimensiones del currículo y la prevalencia de puntajes altos redujeron la capacidad predictiva de los análisis multivariados.

En conjunto, los hallazgos permiten afirmar que el Currículo Creativo aporta un marco pedagógico sólido para la formación de hábitos en niños de cuatro años, especialmente en aquello que involucra rutinas de convivencia, iniciativa y participación. Aunque las asociaciones estadísticas no fueron uniformes, la evidencia respalda que los componentes pedagógicos y cognitivos, junto con la mediación afectiva y social, generan condiciones propicias para el desarrollo de hábitos regulares y sostenibles.

## Recomendaciones

Dado que la dimensión evaluativa del Currículo Creativo presentó menor consistencia que las dimensiones pedagógica, cognitiva, social y emocional, se recomienda fortalecer los procesos de evaluación formativa mediante registros sistemáticos, rúbricas breves y retroalimentación oportuna. Esto permitirá garantizar coherencia entre la planificación y las prácticas de aula, y mejorar la capacidad de identificar avances y dificultades en la formación de hábitos.

Considerando que la variabilidad docente se concentró en el componente evaluativo y que este fue el único asociado con los hábitos adaptativos, se sugiere a los equipos directivos implementar programas de capacitación focalizados en observación, registro y retroalimentación formativa. Estas acciones deben integrar acompañamiento pedagógico y monitoreo continuo, asegurando que los docentes cuenten con herramientas para reforzar la generalización de hábitos en diversos contextos.

A partir de la evidencia de que las estrategias del Currículo Creativo consolidan con éxito hábitos conductuales y motivacionales, pero requieren apoyo adicional para potenciar la transferencia, se recomienda ampliar las oportunidades de práctica en ambientes variados. Esto incluye actividades fuera del aula, proyectos colaborativos con otros grados y coordinación con las familias para replicar rutinas en el hogar, fortaleciendo así la consistencia de los aprendizajes.

Dado que las limitaciones del modelo se concentraron en la formación de hábitos adaptativos y en la colinealidad entre dimensiones del currículo, se sugiere a la institución revisar y estandarizar los procedimientos de implementación del Currículo Creativo. Esto implica clarificar protocolos, asegurar que todos los docentes apliquen de manera integral las dimensiones del currículo y promover la sistematización de prácticas evaluativas que permitan analizar avances de forma más precisa.

En vista de que el Currículo Creativo se mostró pertinente para la formación de hábitos, pero requiere evidencia adicional sobre sus efectos diferenciales, se recomienda a la comunidad académica desarrollar investigaciones con diseños longitudinales y enfoques mixtos. Este tipo de estudios permitirá comprender la evolución de los hábitos a lo largo del tiempo, comparar contextos y generar evidencias que fortalezcan la calidad educativa y las políticas de intervención temprana.

## Referencias

- Aristóteles. (2004). *Ética a Nicómaco* (P. P. Gómez, Trad.). Gredos.
- Bourdieu, P. (2002). *Esquema de la teoría de la práctica*. Anagrama.
- Bresler, L. (2002). School art as a hybrid genre: Institutional contexts for art curriculum. In L. Bresler & C. Thompson (Eds.), *The arts in children's lives: Context, culture, and curriculum* (pp. 169–184). Kluwer Academic Publishers.
- Bringas, M. (2018). *El uso de la metodología de las áreas de interés según el currículo creativo y su contribución en el aprendizaje autónomo en niñas de 4 años de una institución privada de Miraflores* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú].  
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/10342>
- Briones, J., & Gómez, V. (2022). Estrategia educativa para fomentar hábitos de lectura en niños de tres a cinco años. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*, 6(11), 54–74.  
<https://doi.org/10.46296/yc.v6i11.0193>
- Butler, L. P. (2020). The empirical child? A framework for investigating the development of scientific habits of mind. *Child Development Perspectives*, 14(1), 34–40.  
<https://doi.org/10.1111/cdep.12354>
- Cerdas Núñez, J., Polanco Hernández, A., & Rojas Núñez, P. (2002). El niño entre cuatro y cinco años: Características de su desarrollo socioemocional, psicomotriz y cognitivo-lingüístico. *Educación*, 26(1), 169–182. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44026114>
- Chen, W., Chan, T. W., Wong, L. H., Looi, C. K., Liao, C. C. Y., Cheng, H. N. H., Wong, S. L., Mason, J., So, H.-J., Murthy, S., Gu, X., & Pi, Z. (2020). IDC theory: Habit and the habit loop. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 15(1), 10. <https://doi.org/10.1186/s41039-020-00127-7>
- Chu, A. H. Y., Ng, S. H. X., Koh, D., & Müller-Riemenschneider, F. (2020). Understanding habit formation in the context of physical activity: A review of the theoretical and empirical literature. *Health Psychology Review*, 14(1), 137–158.  
<https://doi.org/10.1080/17437199.2019.1696583>
- Chu, L., Li, P.-H., & Yu, M.-N. (2020). The longitudinal effect of children's self-regulated learning on reading habits and well-being. *International Journal of Educational Research*, 104, 101673.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101673>

- Cobos, P. (1997). *El desarrollo psicomotor y sus alteraciones: Manual práctico para evaluarlo y favorecerlo*. Ediciones Pirámide.
- Craft, A. (2011). Creativity and early years settings. In A. Craft, H. Gardner, & G. Claxton (Eds.), *Creativity, wisdom, and trusteeship: Exploring the role of education* (pp. 76–90). Corwin Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.  
[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach–Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, 74(1), 238–256. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00533>
- Dodge, D., & Colker, L. (2014). *El currículo creativo para educación preescolar: Guía de presentación*. Teaching Strategies. <https://teachingstrategies.com/wp-content/uploads/2014/09/CC5-Touring-Guide-Sp.pdf>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Gadsden, V. L. (2008). The arts and education: Knowledge generation, pedagogy, and the discourse of learning. *Review of Research in Education*, 32(1), 29–61.  
<https://doi.org/10.3102/0091732X07309691>
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2006). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults*. McGraw–Hill.
- García, M., & Mateos, P. (2020). *Desarrollo infantil y estimulación temprana: Claves para la intervención educativa*. Narcea.
- Gardner, B., Rebar, A. L., & Lally, P. (2022). How does habit form? Guidelines for tracking real-world habit formation. *Cogent Psychology*, 9(1), 2041277.  
<https://doi.org/10.1080/23311908.2022.2041277>
- Gardner, B., Rebar, A. L., & Lally, P. (2022). *Habitual: The science of creating and sustaining habits for healthy living*. Palgrave Macmillan.
- Gardner, H., Csikszentmihalyi, M., & Damon, W. (2022). *Good work: When excellence and ethics meet*. Basic Books.

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Gómez, L., & Macedo, J. (2008). El currículo creativo como alternativa de cambio en el sistema educativo. *Investigación Educativa*, 12(22), 29–37.  
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/3859/3090>
- Hernández, R. (2017). *Neurodesarrollo y plasticidad cerebral en la infancia: Implicaciones educativas*. Paidós.
- Hernández, S., & Mendoza, T. (2018). *Metodología de la investigación* (7.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hoff, E. (2006). *Language development*. Cengage Learning.
- Isenberg, J. P., & Jalongo, M. R. (2020). *Creative thinking and arts-based learning: Preschool through fourth grade* (7th ed.). Pearson.
- James, W. (2011). *The principles of psychology* (Vol. 1). Harvard University Press.
- Kim, K. H. (2011). The creativity crisis: The decrease in creative thinking scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity Research Journal*, 23(4), 285–295.  
<https://doi.org/10.1080/10400419.2011.627805>
- Lioret, S., Campbell, K. J., McNaughton, S. A., Cameron, A. J., Salmon, J., Abbott, G., & Hesketh, K. D. (2020). Lifestyle patterns begin in early childhood, persist and are socioeconomically patterned, confirming the importance of early life interventions. *Nutrients*, 12(3), 724.  
<https://doi.org/10.3390/nu12030724>
- Mligo, I. R. (2024). International perspectives on early childhood education curriculum development: Reflections on a documentary review. *Early Years*, 1–13.  
<https://doi.org/10.1080/09575146.2024.2325997>
- Montessori, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. Diana.
- Mujica-Stach, A. M. (2023). Formación de hábitos en la primera infancia: Tiempos de pospandemia. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 19(2), 271–288.  
<https://doi.org/10.18004/riics.2023.diciembre.271>
- Pica, R. (2010). *Physical education for young children: Movement ABCs*. Human Kinetics.
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative*. Capstone.
- Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. *Creativity*

*Research Journal*, 24(1), 66–75. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929>

Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academy Press.

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.

Tomás de Aquino. (2013). *Suma teológica* (Obra original publicada entre 1265 y 1274). Biblioteca de Autores Cristianos.

Van Der Weiden, A., Benjamins, J., Gillebaart, M., Ybema, J. F., & De Ridder, D. (2020). How to form good habits? A longitudinal field study on the role of self-control in habit formation. *Frontiers in Psychology*, 11, 560. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00560>

Volpp, K., & Loewenstein, G. (2020). *Habit formation and health behavior change*. Routledge.

Volpp, K., & Loewenstein, G. (2020). What is a habit? Diverse mechanisms that can produce sustained behavior change. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 161, 36–38. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2020.10.002>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1984). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

Winner, E., Goldstein, T., & Vincent, S. (2013). *Art for art's sake?: The impact of arts education*. OECD Publishing.

## Apéndices



## Apéndice A. Instrumentos de recolección de datos

### Instrumento 1: Cuestionario estructurado para docentes sobre currículo creativo

**Objetivo:** Recopilar información sobre la implementación del currículo creativo, identificando estrategias pedagógicas, percepciones sobre su efectividad y dificultades en su aplicación.

**Instrucciones:** A continuación, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas con la aplicación del currículo creativo en el aula de 4 años. Por favor, marque con una (✓) la opción que mejor represente su percepción o práctica, utilizando la siguiente escala:

1 = Nunca

2 = Rara vez

3 = A veces

4 = Frecuentemente

5 = Siempre

#### Dimensión cognitiva

Ítem	Indicador	1	2	3	4	5
<b>Dimensión cognitiva</b>						
1	Planifico actividades que incentivan la curiosidad y la exploración de materiales.					
2	Promuevo que los niños formulen preguntas durante las actividades.					
3	Utilizo materiales manipulativos para promover el descubrimiento.					
4	Propongo retos o situaciones problemáticas que fomentan el pensamiento crítico.					
5	Estimulo a los niños a proponer soluciones creativas ante dificultades cotidianas.					
<b>Dimensión social</b>						
6	Organizo actividades grupales donde los niños trabajan en equipo.					
7	Promuevo el respeto de turnos y normas dentro de las actividades lúdicas.					
8	Facilito dinámicas donde los niños resuelven conflictos de manera constructiva.					
9	Refuerzo actitudes de cooperación y ayuda entre los niños.					
10	Valoro y comento la importancia de la convivencia y el respeto mutuo.					

<b>Dimensión emocional</b>						
11	Utilizo actividades artísticas para que los niños expresen sus emociones.					
12	Promuevo que los niños identifiquen y verbalicen sus emociones.					
13	Aplico estrategias de relajación o manejo de emociones en situaciones de tensión.					
14	Refuerzo positivamente las expresiones emocionales adecuadas.					
15	Fomento un ambiente seguro y afectivo para la libre expresión de emociones.					
<b>Dimensión pedagógica</b>						
16	Ajusto las actividades según las necesidades e intereses de los niños.					
17	Utilizo una variedad de materiales y recursos en las actividades diarias.					
18	Planifico actividades flexibles que permiten la participación activa de los niños.					
19	Realizo adaptaciones para atender las diferencias individuales.					
20	Tomo en cuenta las propuestas e ideas de los niños al planificar nuevas actividades.					
<b>Dimensión evaluativa</b>						
21	Realizo observaciones sistemáticas durante las actividades.					
22	Registro de forma escrita o digital los avances observados en cada niño.					
23	Utilizo la información de las observaciones para ajustar las estrategias pedagógicas.					
24	Brindo retroalimentación individual a los niños sobre sus progresos.					
25	Reflexiono sobre la efectividad de las actividades y realizo ajustes constantes.					

**Instrumento 2: Ficha de observación sistemática sobre currículo creativo**

**Objetivo:** Registrar la aplicación real de estrategias y prácticas asociadas al currículo creativo, observando directamente las dinámicas pedagógicas, sociales y emocionales en el aula de 4 años.

**Instrucciones:** Durante las sesiones observadas, registre con un (✓) la presencia o ausencia de cada indicador y añada observaciones adicionales cuando sea necesario.

Dimensión	Indicador observado	Presente (✓)	Ausente (✓)	Observaciones
Cognitiva	Se utilizan materiales manipulativos y recursos creativos para fomentar la exploración.			
	Los niños formulan preguntas y proponen ideas durante la actividad.			
	Se plantean situaciones-problema y se estimula la búsqueda de soluciones creativas.			
Social	Se realizan actividades colaborativas y juegos grupales.			
	Los niños respetan turnos y normas establecidas durante el juego.			
	Se observan acciones de ayuda mutua y cooperación.			
	Los docentes median la resolución de conflictos entre niños.			
Emocional	Los niños expresan emociones libremente durante las actividades.			
	Se utilizan dinámicas artísticas (dibujo, música, dramatización) para expresar emociones.			
	El docente ofrece refuerzos positivos por el manejo adecuado de emociones.			
Pedagógica	El docente adapta actividades según el ritmo e intereses de los niños.			
	Se utilizan materiales diversos adaptados a las características de los niños.			
	El docente promueve que los niños aporten ideas y decisiones sobre las actividades.			
Evaluativa	El docente registra observaciones sobre el desempeño de los niños.			

Dimensión	Indicador observado	Presente (✓)	Ausente (✓)	Observaciones
	Se realiza retroalimentación directa durante las actividades.			
	Las observaciones sirven para modificar o ajustar las estrategias aplicadas.			



### Instrumento 3: Cuestionario estructurado para padres de niños de 4 años sobre formación de hábitos

**Objetivo:** Recopilar información sobre la presencia, consistencia y generalización de hábitos observados en niños de 4 años en el hogar, relacionados con la autonomía personal, la cooperación y el respeto de normas básicas.

**Instrucciones:** A continuación, encontrará afirmaciones sobre las rutinas y comportamientos de su hijo/a de 4 años en casa. Por favor, marque con un (✓) la opción que mejor describa la frecuencia con la que su hijo/a realiza cada comportamiento.

#### Escala:

1 = Nunca

2 = Rara vez

3 = A veces

4 = Frecuentemente

5 = Siempre

Ítem	Indicador	1	2	3	4	5
<b>Dimensión conductual</b>						
1	Guarda sus juguetes después de jugar.					
2	Se lava las manos antes de comer o después de jugar sin que se le recuerde.					
3	Colabora al recoger objetos o ayudar a ordenar su habitación o espacio de juego.					
4	Respeto normas básicas como pedir permiso, saludar o despedirse.					
5	Comparte sus juguetes con otros niños o hermanos en casa.					
<b>Dimensión motivacional</b>						
6	Se siente contento cuando logra cumplir una tarea por sí mismo/a.					
7	Sonríe o muestra orgullo cuando es felicitado por portarse bien.					
8	Se esfuerza por completar rutinas cuando sabe que será felicitado o premiado.					
9	Pide que le muestren lo bien que hizo su tarea o comportamiento.					
10	Se interesa por realizar tareas sencillas porque le generan satisfacción.					

Ítem	Indicador	1	2	3	4	5
<b>Dimensión adaptativa</b>						
11	Aplica hábitos aprendidos en la escuela (orden, higiene) cuando está en casa.					
12	Mantiene conductas de orden y respeto cuando visita la casa de familiares o amigos.					
13	Recoge sus cosas y mantiene el orden fuera de casa, por ejemplo, en reuniones o paseos.					
14	Respeto normas de convivencia en espacios fuera de casa, como parques o centros comerciales.					
15	Demuestra hábitos de respeto y colaboración con adultos y niños que no son parte de la familia.					



**Instrumento 4: Ficha de observación sistemática para el aula de niños de 4 años sobre formación de hábitos**

**Objetivo:** Registrar la manifestación de hábitos relacionados con la autonomía personal, la cooperación y el respeto de normas, observados directamente durante actividades pedagógicas y rutinas diarias en el aula.

**Instrucciones:** Durante la observación en el aula de 4 años, registre con un (✓) la presencia o ausencia de cada conducta y agregue observaciones específicas si es necesario.

Dimensión	Indicador Observado	Presente (✓)	Ausente (✓)	Observaciones
Conductual	Guarda sus materiales al terminar una actividad.			
	Se lava las manos sin que se le recuerde.			
	Participa recogiendo y ordenando los materiales de uso común.			
	Respeto turnos para participar en juegos o actividades.			
	Comparte materiales con sus compañeros sin resistencia.			
	Cumple con rutinas de llegada (colgar mochila, saludar) sin supervisión constante.			
Motivacional	Muestra satisfacción cuando recibe elogios o reconocimientos del docente.			
	Expresa orgullo cuando muestra sus logros a la docente o a sus compañeros.			
	Muestra disposición para colaborar en tareas de aula cuando sabe que será reconocido.			
	Solicita retroalimentación positiva al terminar actividades.			
	Se muestra entusiasta al cumplir sus responsabilidades y comenta al respecto.			

Dimensión	Indicador Observado	Presente (✓)	Ausente (✓)	Observaciones
Adaptativa	Transfiere hábitos de orden y respeto al trasladarse a otros espacios (patio, biblioteca).			
	Mantiene rutinas aprendidas aunque cambie el entorno (actividad especial, visita de externos).			
	Respeto normas fuera del aula (patio, baños) sin recordatorios constantes.			
	Ajusta su comportamiento al trabajar con diferentes compañeros o en grupos nuevos.			
	Conserva hábitos aprendidos cuando interactúa con visitantes u otros adultos.			

