UNIVERSIDAD LA SALLE

CARRERA DE EDUCACIÓN

Tesis de Licenciatura

“ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL GRADO ESCOLARIZADO 1 DEL NIVEL INICIAL EN FAMILIA COMUNITARIA DE LA UNIDAD EDUCATIVA PLAY LAND”

Requisito para la obtención del Grado de

Licenciatura en Educación

Postulante: Mariel Asport Mamani

Tutora: Lic. Aymara Morales Herrera

La Paz- Bolivia

2023

Dedicatoria

A Dios, porque sin el nada de esto sería posible, porque he logrado llegar hasta aquí, gracias papá por mantenerme de pie durante esta etapa.

A mis padres Gabriel y Paula por apoyarme en este proceso, por darme la oportunidad de continuar con mi pasión que es la educación por nunca dejarme en todos mis procesos y por enseñarme a ser mejor cada día, porque a pesar de los límites que se nos presentó ellos estuvieron apoyándome sin escatimar lo poco o mucho que teníamos.

A mi abuela Dominga por tantos años de amor y valores inculcados y aunque ahora no estés aquí conmigo te puedo decir, mamita lo logre, te amo con todo mi corazón.

Agradecimientos

A la Universidad La Salle en Bolivia,
por la formación recibida.
Al plantel docente que contribuyó a
mi formación profesional.
A mi tutora Mg. Ed. Aymara Morales por
su guía y paciencia para dirigir esta tesis.

Resumen

La presente investigación tuvo aspectos importantes relacionados con los efectos de la autorregulación emocional en el desarrollo socio afectivo. Esto permite que las niñas y niños fortalezcan su control emocional a través de estrategias didácticas.

El estudio se realizó en la Unidad Educativa Play Land, con los niños y niñas del grado escolarizado 1 del nivel inicial en familia comunitaria, luego de evidenciar la falta de autorregulación de sus emociones que se presentaba al momento de trabajar actividades.

Los niños de esta edad pueden experimentar una amplia gama de emociones, desde la alegríay la curiosidad hasta la frustración y la ira. Aprenden a identificar y nombrar estas emociones,lo que es fundamental para el desarrollo de su inteligencia emocional. Además, comienzan adesarrollar estrategias para lidiar con las emociones negativas y para expresar sus sentimientos de una manera socialmente aceptable. Aplicamos las estrategias de autorregulación emocional para ayudar a los niños a comprender, controlar y expresar sus emociones de manera positiva, lo que es esencial para su bienestar emocional y sus relacionesinterpersonales.

Las conclusiones de la investigación muestran que el desarrollo de la autorregulación emocional desde el nivel inicial, coadyuva al logro de habilidades socioemocionales, que van a permitir que el niño identifique sus emociones y las gestione frente a diversas situaciones.

Palabras clave: Autocontrol, emociones, regulación.

INDICE

Dedicatoria ii

Agradecimientos iii

Resumen iv

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO I ASPECTOS GENERALES 3

1.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN 3

1.1.1 Estudios internacionales 3

1.1.2 Estudios nacionales 4

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 5

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 7

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN 8

1.4.1 Objetivo general 8

1.4.2 Objetivos específicos 8

1.5 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN 8

1.5.1. Justificación teórica 8

1.5.2 Justificación metodológica 9

1.5.3 Justificación práctica 9

1.5.4 Justificación social 9

1.6 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN 10

1.6.1 Delimitación espacial 10

1.6.2 Delimitación temporal 10

1.6.3 Delimitación temática 10

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO 11
2.1 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOs 11
2.1.1 Los estadios de desarrollo en el infante 11
2.1.2 La Neuroeducación 12
2.1.3 Las emociones en la infancia 13
2.1.4. Autorregulación emocional 14
2.2. MARCO CONCEPTUAL 15
2.2.1. Las emociones 15
2.2.2. Emociones básicas 16
2.2.3. Emociones en los niños 17
2.2.4. La importancia de la autorregulación 18
2.3. MARCO LEGAL 19
2.3.1. Ley de la educación 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez 19
2.3.2. Caracterización del Nivel de Educación Inicial en Familia Comunitaria 20
2.3.3 La Educación inicial en la Familia Comunitaria, escolarizada 20
2.4. MARCO CONTEXTUAL 20
2.4.1. Antecedentes de la unidad educativa “Play Land ” 20
2.4.2. Base filosófica institucional 21

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO 22
3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN 22
3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN 22
3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN 23
3.3.1 Investigación aplicada 23
3.4 MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN 23

3.4.1 Método Hipotético Deductivo 23
3.5 UNIVERSO Y MUESTRA 24
3.6 TECNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACION 24
3.6.1 El instrumento 24
3.6.1. Lista de Cotejo 25
3.7 HIPOTESIS 26
3.7.1 Definición de variables 26
3.7.2. Operacionalización de Variables 28

CAPITULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS 30
4.1 RESULTADOS DE PRE TEST 30
4.2 RESULTADOS DEL POSTEST 36
4.4 RESULTADOS COMPARATIVOS ENTRE EL PRETEST Y EL POSTEST GRUPO DE CONTROL 42
4.5 RESULTADOS COMPARATIVOS ENTRE EL PRETEST Y EL POSTEST GRUPO EXPERIMENTAL 46
4.4 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS 50

CAPÍTULO V IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA 52
5.1 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA 52
5.2 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA 52
5.3 COMPONENTES DE LA PROPUESTA 52
5.3.1 Diccionario de emociones: 53
5.3.2 Cuentos de emociones: 54
5.3.3 Dibujamos emociones 55

5.3.4 Memoria de emociones 56
5.3.5 Música, pintura y emociones 57
Descripción de la actividad 57
5.3.6 MIMICA DE EMOCIONES 58
5.3.7 Bingo de emociones 59
5.3.8 Intercambio de emoción 60
5.3.9 dado de las emociones 61
5.3.10 asociamos situación con emociones 62
5.3.11 actividad de respiracion 63

CAPÍTULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 64
6.1 CONCLUSIONES 64
6.2 RECOMENDACIONES 65
BIBLIOGRAFÍA 67
ANEXOS 69

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Resutados Grupo Experimental -Dimensión Reconoce Emociones (Pretest).... 30
Gráfico 2. Resutados Grupo de Control -Dimensión Reconoce Emociones (Pretest) 31
Gráfico 3. Resutados Grupo Experimental Dimensión Expresión emocional apropiada (Pretest)..... 32
Gráfico 4. Resutados Grupo de Control Dimensión Expresión emocional apropiada (Pretest)..... 33
Gráfico 5. Resutados Grupo Experimental Dimensión Autorregulación en el aula (Pretest) 34
Gráfico 6. Resutados Grupo De Control Dimensión Autorregulación en el aula (Pretest). 35
Gráfico 7. Resutados Grupo Experimental Dimensión Reconoce sus emociones (Postest) 36
Gráfico 8. Resutados Grupo De Control Dimensión Reconoce sus emociones (Postest).. 37
Gráfico 9. Resutados Grupo Experimental Dimensión emocional apropiada (Postest)..... 38
Gráfico 10. Resutados Grupo De Control Dimensión emocional apropiada (Postest) 39
Gráfico 11. Resutados Grupo Experimental Dimensión Autorregulación en el aula (Postest) 40
Gráfico 12. Resutados Grupo De Control - Dimensión Autorregulación en el aula (Postest) 41
Gráfico 13. Resultados comparativos entre el pretest y el postest del Grupo de Control en la Dimensión Reconoce Emociones 43
Gráfico 14. Resultados comparativos entre el pretest y el postest del Grupo de Control en la Dimensión Expresión Emocional Apropiada 44
Gráfico 15. Resultados comparativos entre el pretest y el postest del Grupo de Control en la Dimensión Autoregulación en el aula..... 44
Gráfico 16. Resutados Grupo de Control - Resultados comparativos entre pretest y postest por dimensión. 46
Gráfico 17. Resutados Grupo Experimental Resultados comparativos Pre y Postest – Dimensión Reconoce Emociones 46
Gráfico 18. Resutados Grupo Experimental comparativos Pre y Postest – Dimensión Expresión emocional apropiada 47

Gráfico 19. Resultados Grupos Experimental comparativos Pre y Postest – Dimensión Autorregulación en el aula. 48
Gráfico 20. Grupo Experimental - Resultados comparativos entre el pretest y el postest .. 49
Gráfico 21. . Grupo Experimental - Resultados comparativos entre el pretest y el postest 49
Gráfico 22. Resultados comparativos entre el pretest y el postest en los grupos de control y experimental por dimensión. 50
Gráfico 23. Resultados comparativos entre el pretest y el postest en los grupos de control y experimental por dimensión. 51

Índice de Tablas

Tabla 1. Diagnóstico FODA 6
Tabla 2. Sujetos de estudio 24
Tabla 3 Validación por expertos 26
Tabla 4. Operacionalización de variables 29
Tabla 5. Resutados Grupo de Control - Cuadro comparativo entre pretest y postest por dimensión 45
Tabla 6. Resutados Grupo Experimental - Cuadro comparativo entre pretest y postest por dimensión 48

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Diccionario de Emociones 54
Ilustración 2. Cuento de emociones 55
Ilustración 3. Dibujamos emociones 56
Ilustración 4. Memoria de emociones 57
Ilustración 5. Música , pintura y emociones 58
Ilustración 6. Mímica de emociones 59
Ilustración 7. Bingo de emociones 60
Ilustración 8. Intercambio de emoción 61
Ilustración 9. Dado de las emociones 62
Ilustración 10. Asociamos situación con emociones. 63
Ilustración 11. Actividad de respiración 63

Índice de Anexos

Anexo 1. Lista de Cotejo 70
Anexo 2 Rúbrica de evaluación 71
Anexo 3. Carta de Validaciòn por expertos 73
Anexo 4. Tabla de Validaciòn por expertos 76

INTRODUCCIÓN

La autorregulación emocional en niños es una capacidad esencial que les permite gestionar y controlar sus emociones. Durante la infancia, los niños experimentan una amplia gama de emociones, y la habilidad de entender, expresar y regular estas emociones es fundamental para su desarrollo social y emocional.

En esta etapa de desarrollo, los niños comienzan a adquirir habilidades cognitivas y emocionales que les permiten reconocer, comprender y regular sus propias emociones. La autorregulación emocional en niños, implica la capacidad de expresar emociones de manera apropiada, controlar las reacciones emocionales impulsivas y adaptarse a situaciones emocionales desafiantes.

Los niños de esta edad pueden experimentar una amplia gama de emociones, desde la alegría y la curiosidad hasta la frustración y la ira. Aprenden a identificar y nombrar estas emociones, lo que es fundamental para el desarrollo de su inteligencia emocional. Además, comienzan a desarrollar estrategias para lidiar con las emociones negativas y para expresar sus sentimientos de una manera socialmente aceptable. . Aplcamos cómo las estrategias de autorregulación emocional pueden ayudar a los niños a comprender, controlar y expresar sus emociones de manera positiva, lo que es esencial para su bienestar emocional y relaciones interpersonales.

El trabajo de investigación se ha realizado en la Unidad Educativa “Play Land” lugar en el cual se ha detectado el problema de la falta de estrategias didácticas en la autorregulación en los niños/as. La estructura de la tesis se presenta en seis capítulos:

En el Capítulo I, se contempla el planteamiento del problema seleccionado para su estudio y su formulación, los objetivos generales y específicos que orientaron la investigación y las razones que justifican el objeto de investigación.

El Capítulo II, constituye el marco teórico de la investigación realizada en el cual se resumen los aspectos relacionados con los antecedentes de la investigación, las fundamentaciones teóricas que sustentan el estudio la hipótesis y el señalamiento de variables

El Capítulo III, está referido al marco metodológico y abarca la descripción del diseño de la investigación, participantes de la investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos, y las técnicas e instrumentos de análisis de resultados.

El Capítulo IV, describe el análisis e interpretación de los resultados que arrojó la investigación, verificación de la hipótesis

El Capítulo V.- Es la propuesta, datos informativos, antecedentes de la propuesta, descripción de la propuesta.

Finalmente, en el Capítulo VI, se muestran las Conclusiones y Recomendaciones que se derivan del estudio realizado.

CAPÍTULO I
ASPECTOS GENERALES

1.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1.1 Estudios internacionales

En la investigación titulada “Aprendizaje basado en proyectos para favorecer la autorregulación de emociones en niños de 5 años” se tuvo como finalidad favorecer la autorregulación emocional de los niños de educación inicial que evidenciaban situaciones conflictivas, problemas psicoemocionales y dificultades en su socialización con sus pares, durante el retorno a clases presenciales luego del confinamiento a causa de la pandemia mundial por el virus de la COVID - 19. Por ello se puso en marcha el proyecto de aprendizaje “Conociendo juntos el mundo de las emociones” en el aula turquesa de 5 años de la I.E.I N°555 “Inmaculada Concepción”, siendo 28 niños los beneficiarios de la investigación. La problemática se relacionó a la falta de regulación de estrategias didácticas que contribuyan en la regulación emocional de los niños. La investigación se desarrolló bajo la modalidad de innovación educativa, enfoque cualitativo, diseño investigación acción y tipo práctico participativo que permitió desarrollar las fase de planificación, ejecución y comunicación del proyecto, donde se evidenció que se logró favorecer la autorregulación de emociones según la etapa de desarrollo: los niños de 5 años del aula “Turquesa” de la I.E N° 555 Inmaculada Concepción desarrollan la autorregulación de emociones a partir de la aplicación del modelo pedagógico Aprendizaje Basado en Proyectos.

En la investigación “Estrategias para la autorregulación emocional en niños de 5 años” se destca que los primeros años de vida del niño constituyen un momento evolutivo de suma importancia. En esta etapa suceden cambios en el plano perceptivo, motor, cognitivo, emocional y social que tienen alto impacto en el desarrollo de su personalidad. La regulación emocional ha sido objeto de numerosos estudios aumentando su interés en los últimos años por los abundantes beneficios que obtiene en distintos ámbitos principalmente

en el de la educación preescolar. El presente trabajo abordará diversos conceptos relacionados al tema de las emociones y al desarrollo emocional en los niños de 5 años, haciendo hincapié en la importancia de conocer y gestionar procesos adecuados para lograr la autorregulación emocional en los niños durante su etapa infantil y en su ámbito escolar, familiar y social. Realizando una aproximación a las diversas concepciones sobre esta. La investigación incluye, además, un análisis sobre diversas estrategias y actividades vinculadas al juego que contribuyan a la autorregulación de emociones ya que es de suma importancia que los niños tengan cierto autocontrol y el que este aprenda a regular su comportamiento, exteriorizar sentimientos, descargar impulsos y emociones de forma asertiva y positiva.

1.1.2 Estudios nacionales

La testis titulada “Estrategias didácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lecturaescritura en niños/as de primero de primaria, en la Unidad Educativa de la Fuerza Aérea Boliviana “Tcnl. Rafael Pabon Cuevas” de la ciudad de El Alto, constituye un aporte al desarrollo cognitivo de la lectoescritura y su aplicación en la formación integral del educando. El Objetivo General fue: “Mejorar la lectoescritura a través de estrategias didácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de educandos de primero de primaria, con base a la experiencia académico laboral adquirida en la gestión 2006, en la Unidad Educativa “Tcnl. Rafael Pabón Cuevas” de la ciudad de El Alto, para lograr la calidad educativa deseada”. Para la presente Memoria se efectuará el análisis retrospectivo, toda vez que corresponde a situaciones ya ejecutadas en la gestión 2006, sin embargo se considera como investigación descriptivo ya que consiste en delinear lo más relevante y concreto. La Memoria, realiza la descripción de instrumentos utilizados como ser: a)Evaluación diagnóstica de carácter integral, b) Láminas y fichas (Láminas ilustrativas de vocales, Láminas ilustrativas de consonantes, Láminas ilustrativas silábicas, Lectoventanitas, Tablero de sílabas con cuerdas, Carriles móviles para formar palabras, Uso de dados armando nombres de cosas, Cuadros de doble entrada para formar palabras, Camino de sílabas para formar palabras, Pupiletras, Lectoruletas y Descubriendo palabras) y c) Cuerdas y Ligas. Los métodos de lectoescritura, son las formas que se utilizó para enseñar y desarrollar las habilidades de lectoescritura en los educandos. El uso de los instrumentos aplicados, como

estrategias didácticas, tuvo un impacto relevante para su aplicación por otros cursos dentro la comunidad educativa. Recomienda a los maestros de aula, aplicar estrategias didácticas ante la identificación de educandos con problemas de lectoescritura.

Otro estudio monográfico que lleva por título "Autorregulación emocional y procesos de aprendizaje en estudiantes del nivel de educación inicial comunitaria escolarizada" revela una serie de teorías, conceptos y fenómenos que ocurren mediante la autorregulación emocional en niños de 4 y 5 años comprendidos bajo la Ley No. 070 Avelino Siñani Pérez como poblaciones pertenecientes del Nivel de Educación Inicial en Familia Comunitaria, escolarizada. Los procesos de autorregulación emocional, son necesarios e importantes para el buen desarrollo de los niños, autores mencionan que, desde los 24 meses de edad, los niños ya tienen madurez en aspectos emocionales y de redes atencionales. Estos procesos son: Procesos motivacionales: en la educación es el impulso que lo lleva a participar de los ejercicios propuestos por el docente y buscar las herramientas adecuadas para aprender, promoviendo así su autonomía y auto confianza. Procesos metacognitivos: que consiste en el proceso consciente que hace el estudiante al revisar sus procesos de aprendizaje. Procesos de Inteligencia Emocional: que se encarga de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos. Se trabaja con una metodología de tipo de investigación documental y los métodos analíticos y documentales, que, gracias a ello, logramos llevar nuestro estudio monográfico, desde conocimientos que se construyeron a partir de su lectura, análisis, reflexión e interpretación de dichos documentos los que nos permitió llevar a cabo este estudio monográfico.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El planteamiento del problema de estrategias didácticas para promover la autorregulación emocional en niños es fundamental para abordar un aspecto esencial del desarrollo infantil y del éxito académico y social a lo largo de la vida. La autorregulación emocional se refiere a la capacidad de un individuo para reconocer, comprender y gestionar sus emociones de manera efectiva. En el contexto educativo, esta habilidad es esencial para el aprendizaje, el comportamiento en el aula y las relaciones interpersonales.

Los niños enfrentan desafíos en la autorregulación emocional que pueden interferir con su rendimiento escolar y su bienestar general. Estos desafíos pueden manifestarse en forma de conductas disruptivas, dificultades en la concentración, problemas de socialización y estrés.

El planteamiento del problema podría formularse de la siguiente manera:

Problema: La falta de estrategias didácticas efectivas para promover la autorregulación emocional en niños en el entorno escolar contribuye a dificultades en el aprendizaje, problemas de conducta y dificultades en las relaciones interpersonales.

Tabla 1. Diagnóstico FODA

Int FORTALEZAS	**Int DEBILIDADES**
-Capacidad de adaptación: Los niños pueden ser altamente adaptables y tienen la capacidad de aprender y desarrollar habilidades de autorregulación emocional a una edad temprana. -Plasticidad cerebral: Los cerebros de los niños son altamente plásticos, lo que significa que tienen la capacidad de formar y reforzar conexiones neuronales relacionadas con la autorregulación emocional a través de la educación y la práctica. -Influencia de modelos a seguir: Los niños pueden aprender observando y modelando el comportamiento emocionalmente regulado de adultos y otros niños.	-Desarrollo desigual: Los niños desarrollan habilidades de autorregulación emocional a ritmos diferentes, lo que puede llevar a brechas en su capacidad para manejar las emociones. -Falta de conciencia: Algunos niños pueden no ser conscientes de la importancia de la autorregulación emocional o pueden carecer de las habilidades para identificar y expresar sus emociones de manera saludable. -Falta de apoyo: Los niños que no reciben apoyo adecuado en el hogar o en la escuela pueden tener dificultades para desarrollar habilidades de autorregulación emocional.

Ext OPORTUNIDADES	Ext AMENAZAS
-Educación y capacitación: Existe la oportunidad de implementar programas de educación emocional en las escuelas y en el hogar para enseñar a los niños estrategias de autorregulación emocional. -Recursos tecnológicos: Se pueden desarrollar aplicaciones y herramientas tecnológicas diseñadas específicamente para ayudar a los niños a mejorar sus habilidades de autorregulación emocional. -Investigación en desarrollo infantil: La investigación continua en el campo del desarrollo infantil brinda oportunidades para comprender mejor cómo se desarrolla la autorregulación emocional en los niños y cómo se puede mejorar.	-Factores ambientales estresantes: Los niños pueden verse expuestos a situaciones estresantes o traumáticas que dificultan su capacidad para regular sus emociones. -Falta de tiempo y atención: Las demandas académicas y sociales pueden dejar poco tiempo para la enseñanza y el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional. -Influencias negativas de los medios de comunicación: Los medios de comunicación y la tecnología pueden exponer a los niños a modelos de comportamiento emocionalmente desregulado.

Fuente: Elaboración Propia

El análisis FODA de la autorregulación emocional en niños muestra que, si bien existen fortalezas y oportunidades para mejorar esta habilidad, también hay debilidades y amenazas que deben abordarse. La implementación de estrategias efectivas de educación emocional y el apoyo adecuado en el entorno escolar y familiar pueden ser clave para ayudar a los niños a desarrollar una sólida autorregulación emocional.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿De qué manera se puede evaluar la autorregulación emocional a través de estrategias didácticas en los niños del nivel inicial en familia comunitaria grado pre kínder de la UE Play Land?

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo general

Implementar estrategias didácticas con el fin de lograr la autorregulación emocional en los niños en el grado escolarizado 1 del nivel inicial en familia comunitaria de la UE Play Land,

1.4.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de autorregulación emocional que tienen los niños del nivel inicial a través del pretest
- Aplicar estrategias didácticas, enfocadas en la autorregulación emocional como medio didáctico para el trabajo con los niños del nivel inicial.
- Evaluar la efectividad de las estrategias didácticas para promover la autorregulación emocional de los niños del nivel inicial a través del postest

1.5 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se lleva a cabo para responder tres objetivos: teórica, desde los fundamentos pedagógicos, metodológica, a partir del planteamiento de investigación y práctica, que manifiesta la relevancia de la autorregulación emocional.

1.5.1. Justificación teórica

La justificación teórica de la autorregulación emocional en niños se basa en la evidencia de que esta habilidad tiene un impacto significativo en el desarrollo psicológico y social de los niños. Las teorías del desarrollo infantil, como la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman, subrayan la importancia de la autorregulación emocional en el bienestar y el éxito en la vida. Comprender cómo los niños adquieren y aplican estas habilidades es esencial para mejorar su calidad de vida y su funcionamiento en la sociedad, así como para informar prácticas educativas y de crianza más efectivas.

1.5.2 Justificación metodológica

La autorregulación emocional en niños es un área de estudio relevante debido a su impacto en el bienestar emocional y el éxito en la vida. La elección de una metodología sólida es crucial para comprender cómo los niños desarrollan esta habilidad vital y cómo se pueden implementar estrategias efectivas de autorregulación. Esta justificación metodológica se centra en la necesidad de investigar y comprender la autorregulación emocional en niños para promover su desarrollo emocional saludable y su adaptación en la sociedad.

1.5.3 Justificación práctica

La justificación práctica de implementar estrategias didácticas para la autorregulación emocional en niños reside en su capacidad para mejorar el ambiente de aprendizaje y el bienestar general de los estudiantes. Estas estrategias ayudan a los niños a manejar el estrés, mejorar su concentración y resolución de problemas, lo que les permite aprender de manera más efectiva. Estas habilidades de autorregulación emocional pueden ser transferibles a situaciones fuera del entorno escolar, lo que beneficia su desarrollo social y emocional en general.

1.5.4 Justificación social

La investigación se basa en el abordaje de la autorregulación emocional a través de la implementación de estrategias didacticas, no solo mejoran el bienestar individual, sino que también contribuyen a la formación de ciudadanos responsables y empáticos. Al promover la autorregulación emocional, ayudamos a construir una sociedad más armoniosa al reducir conflictos y promover relaciones interpersonales saludables, lo que beneficia a toda la comunidad.

1.6 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Los límites entre los cuales se realiza la investigación consideran: espacialidad, temporalidad y temática del estudio.

1.6.1 Delimitación espacial

La investigación se realiza en el aula del paralelo A de grado pre kínder en familia comunitaria de la Unidad Educativa Play Land ubicado en la zona la Florida de la ciudad de La Paz.

1.6.2 Delimitación temporal

La aplicación de los instrumentos de investigación y el desarrollo de la propuesta se llevó a cabo durante el año 2022.

1.6.3 Delimitación temática

La tesis se realiza en el área de la educación infantil y en particular en la temática de la regulación emocional en los infantes para mejorar el ambiente de aprendizaje y el bienestar general de los estudiantes.

Esta edad pueden experimentar una amplia gama de emociones, desde la alegría y la curiosidad hasta la frustración y la ira. Aprenden a identificar y nombrar estas emociones, lo que es fundamental para el desarrollo de su inteligencia emocional. Además, comienzan a desarrollar estrategias para lidiar con las emociones negativas y para expresar sus sentimientos de una manera socialmente aceptable. Es importante comprender cómo se desarrolla la autorregulación emocional y cómo los niños adquieren estas habilidades a medida que crecen.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

2.1.1 Los estadios de desarrollo en el infante

Según Jean Piaget, un influyente psicólogo del desarrollo, se centró principalmente en la cognición infantil en su teoría del desarrollo cognitivo. Aunque no fue conocido por un enfoque específico en las emociones en su teoría, su trabajo contribuyó al entendimiento de cómo los niños desarrollan su comprensión del mundo y, por lo tanto, también afectan su comprensión y regulación de las emociones. A continuación, se presenta una visión general de cómo Piaget consideraría el desarrollo de las emociones en la infancia temprana:

- Etapa Sensoriomotora (0-2 años): Durante esta etapa, los niños están principalmente centrados en sus propias acciones sensoriomotoras. Su comprensión del mundo se basa en la percepción y la acción. A medida que los niños exploran su entorno, comienzan a experimentar emociones básicas, como el placer y la incomodidad, en respuesta a sus necesidades y a sus interacciones con los cuidadores.
- Etapa Preoperacional (2-7 años): En esta etapa, los niños desarrollan la capacidad de representar mentalmente objetos y eventos. Su lenguaje y su pensamiento simbólico se expanden, lo que les permite expresar y comprender emociones de manera más sofisticada. Comienzan a entender conceptos como el miedo, la felicidad y la tristeza, y pueden expresar sus emociones verbalmente.
- Operaciones Concretas (7-11 años): En esta etapa, los niños desarrollan la capacidad de pensar lógicamente y de comprender mejor las perspectivas de los demás. Esto les permite una mayor comprensión de las emociones de los demás y una mejor capacidad para empatizar con ellos.

Aunque Piaget no enfatizó explícitamente el desarrollo emocional en su teoría, su trabajo sobre el desarrollo cognitivo proporciona una base para comprender cómo los niños comienzan a adquirir la capacidad de comprender y expresar emociones a medida que desarrollan sus habilidades cognitivas y su comprensión del mundo que les rodea. El

desarrollo de la inteligencia y el desarrollo emocional están entrelazados y se influyen mutuamente a medida que los niños crecen y maduran.

2.1.2 La Neuroeducación

La neuroeducación es un campo interdisciplinario que combina la neurociencia y la educación para comprender cómo funciona el cerebro en el proceso de aprendizaje y cómo se pueden aplicar estos conocimientos para mejorar la enseñanza y el desarrollo de los estudiantes. Cuando se trata de las emociones de los niños, la neuroeducación desempeña un papel importante. Aquí hay algunas formas en que la neuroeducación se relaciona con las emociones de los niños:

-Impacto de las emociones en el aprendizaje: La neuroeducación se enfoca en comprender cómo las emociones afectan el proceso de aprendizaje. Las emociones pueden potenciar o inhibir la capacidad de un niño para aprender y recordar información. Por ejemplo, el estrés o la ansiedad pueden dificultar el aprendizaje, mientras que la motivación y la curiosidad pueden mejorarlo.

-Regulación emocional: La neuroeducación puede proporcionar información sobre cómo se desarrolla la capacidad de los niños para regular sus emociones y cómo se puede fomentar esta habilidad en el entorno educativo. Comprender los procesos cerebrales involucrados en la autorregulación emocional puede guiar a los educadores en la implementación de estrategias efectivas.

-Ambiente emocional en el aula: La neuroeducación también se ocupa de la creación de un ambiente emocional positivo en el aula. Un entorno escolar que promueve emociones positivas y relaciones interpersonales saludables puede mejorar el bienestar emocional de los niños y, en última instancia, su capacidad de aprendizaje.

-Estrategias pedagógicas: La neuroeducación puede sugerir estrategias pedagógicas que aprovechen los conocimientos sobre el cerebro y las emociones de los niños. Por ejemplo, la enseñanza basada en la emoción puede utilizar la conexión entre las emociones y la memoria para mejorar la retención de la información.

-Atención y concentración: La neuroeducación también se enfoca en cómo las emociones afectan la atención y la concentración de los niños. Comprender cómo

el cerebro procesa la información emocional puede ayudar a los educadores a diseñar entornos de aprendizaje que mantengan la atención de los estudiantes.

2.1.3 Las emociones en la infancia

"Los niños pasan cada vez más horas de su vida ante un monitor, más horas de las que nunca habían pasado haciendo algo en toda la historia de la humanidad. Ya estén absorbidos por un CD- ROM educativo o viendo basura en la televisión, lo cierto es que no están jugando con otros niños" (J, Elias, E, & S, 1999, pág. 17)

Al llegar a un salón de clase, muchas veces se ve a los alumnos con las miradas perdidas, vacías, decaídas, sin ánimo de aprender, con la atención en otra parte, están de cuerpo presente pero pareciera que la mente anduviese viajando. El poder de los distractores es más fuertes que la voz cansada de una profesora, sin embargo la profesora continua su clase, no se detiene para que ellos tengan espacios de observase a sí mismo, a su mundo interno. Se piensa que "es imposible vivir dichosamente en una casa desordenada, por más que los exteriores estén en su mejor condición", en este caso los estudiantes no podrán aprender apasionadamente si su emocionalidad, es decir su parte interna está olvidada. No se puede pretender enseñar lo de afuera, sin antes mostrarles su parte interna, por lo que muchas veces estas emociones son manifestadas de manera agresiva y retadora ante los estímulos, que detectan en el espacio educativo, lo que (Goleman, 1995) denominan "lucha". Luchan desde su condición de estudiante y niños, pero lo hace a su manera (a gritos, con llantos, con peleas con sus compañeros, con desatención etc.).

Los niños de 4 a 5 años de edad, manifiestan las emociones de rabia, alegría o tristeza entre otras, aparentemente poco duraderas. Las emociones están presentes en todo momento de la vida del niño y la niña. Por naturaleza los niños actúan por sus emociones. Sin duda alguna, los niños son los más expresivos en lo que se refiere a las emociones, los más sinceros demuestran lo que sienten. En la edad preescolar las emociones son uno de los componentes más determinantes en el buen aprendizaje de los niños, es decir un aprendizaje con y por gusto. La educación emocional que reciben los niños durante su infancia puede determinar el rumbo de toda su vida adulta. Inteligencia emocional en el campo de la educación infantil cuenta con las siguientes características que favorecen el desarrollo racional y emocional de los niños. Segun (Goleman, 1995) toma en cunta lo siguiente:

- Se toma en cuenta las emociones, sus tristezas y alegrías. (estado emocional diario) del niño y la niña, como base del buen aprendizaje.
- Los estudiantes se interesan por comprender lo que siente, piensan y tratan de buscar una solución a ello.
- Desarrolla la mente emocional y racional.
- Tienen mejores relaciones entre ellos mismos y con los demás.
- Se valoran no solamente el coeficiente intelectual sino las aptitudes y actitudes de si mismos y de sus compañeros.
- Sube la autoestima y seguridad de sí mismo
- Maneja sus propias emociones y sentimientos
- Autorregulan sus comportamientos.

2.1.4. Autorregulación emocional

En el estudio del desarrollo de la autorregulación emocional, muchos investigadores y psicólogos se han centrado en el período de la infancia debido a que tanto las conductas como el contexto social de los niños se producen complejidades en las siguientes etapas de desarrollo.

Según (Lozano Salinas, 2004) en la infancia, se han identificado factores de origen endógeno, donde resulta de especial relevancia la maduración de las redes atencionales; con respecto a los factores exógenos, se ha destacado el papel fundamental de los padres como guías del proceso de desarrollo de sus hijos.

El desarrollo de la autorregulación emocional ha sido caracterizado como la transición de una regulación externa dirigida mayormente por los padres o por las características del contexto, a una regulación interna, caracterizada por una mayor autonomía e independencia, en la que el niño interioriza y asume los mecanismos de control. El cambio en este sentido es un proceso activo en donde resulta muy importante la propensión innata del organismo a convertirse en autónomo con respecto a sus diferentes ambientes.

La autorregulación emocional se comprendería dentro del proceso general de autorregulación psicológica, el cual es un módulo del ser humano que le permite mantener constante equilibrio psicológico. Se necesita de un sistema de retroalimentación de control que le permita mantener el estatus en relación a un carácter de control. El autor nos menciona que:

La autorregulación emocional es la capacidad de dirigir y manejar las emociones en forma eficaz, dando lugar a la homeostasis emocional y evitando respuestas poco adecuadas en situaciones de ira, provocación o miedo. Supone también percibir el propio estado afectivo sin dejarse arrollar por él, de manera que no obstaculice el razonamiento y permita tomar decisiones acordes con valores y normas sociales y culturales. (Rodriguez, Russian, & Moreno, 2009, págs. 27-28)

En la actualidad las definiciones de autorregulación emocional se han orientado más que todo en los beneficios a nivel adaptativo, lo cual envuelve la capacidad de ajustar el estado emocional al contexto. Esta adaptación al ambiente muestra la representación flexible de la autorregulación emocional, lo cual dista del rígido concepto de control de emociones o impulsos expuestos a la realidad.

2.2. MARCO CONCEPTUAL

Se establecen los conceptos fundamentales que dan soporte investigativo desde una mirada literaria para la aplicación de estrategias didácticas para la autorregulación de las emociones.

2.2.1. Las emociones

Hay muchas definiciones del concepto de emociones, desde varios puntos de vista y contextos, a lo largo de la historia de la humanidad, muchos se han empezado a interesar por este tema y ha habido tantos conceptos como emociones en sus más amplias expresiones, por lo cual, consideramos mostrar un bosquejo en algunas de estas definiciones a cerca de las emociones, tratando de rescatar diferencias y similitudes o deficiencias en los diferentes autores:

De acuerdo con (Fredrickson & Muslera, 2001, 2016) considera las emociones como tendencias de respuestas a un acontecimiento cuyo poder adaptativo va acompañado de ciertas manifestaciones fisiológicas, este último se refiere a las funciones y mecanismos del ser vivo, dentro de las cuales destacamos la importancia de las expresiones faciales como facilitadoras en los procesos de interacción, así como fuentes de información acerca de los propios estados emocionales para uno mismo y para el entorno, contemplando que estos rasgos emocionales se denotaran en nuestras expresiones físicas, tales como nuestro rostro, manos, incluso hasta en la voz.

Desde un punto de vista de la biología, las emociones tienen su sede biológica en un conjunto de estructuras nerviosas denominado sistema límbico, que incluye el hipocampo, la circunvalación del cuerpo calloso, el tálamo anterior y la amígdala. La amígdala, además de desempeñar otras funciones, es la principal gestora de las emociones y su lesión anula la capacidad emocional. Las conexiones neuronales entre estas estructuras ubicadas en el cerebro reptiliano y la parte moderna del cerebro, el neocórtex, son muchas y directas, lo cual asegura una comunicación de vértigo muy adaptativa en términos evolutivos (Jimenez & Luisa, 2006).

Hacemos enfasis en que las emociones no solo son cognitivas, intangibles, sino que se pueden representar por medio de nuestro cuerpo, a traves de diferentes funciones de nuestros órganos, sistemas y cerebro.

2.2.2. Emociones básicas

Las emociones básicas cumplen las siguientes caracteristicas como "poseer un sustrato neuronal con una expresión facial, sentimientos, derivados de procesos evolutivos y biológicos, que tengan además ciertas propiedades que motiven o que sirvan para organizar aquellas funciones adaptativas, de manera específica y diferenciada a la vez (Musiera, 2016, pág. 45) son respuestas automaticas que se reflejan en nuestro cerebro, estas emociones son frecuntes en nuestro dirario vivir.

Para (Fernandez & Bisquerra, 1997, 2000) las emociones básicas son 10: Ansiedad, culpa, decepción, desesperanza, frustración, ira, miedo, tristeza, vergüenza, inferioridad. A su vez consideran que las emociones pueden ser negativas o positivas de acuerdo a su afectación sobre el comportamiento de las personas y que de esas emociones básicas, se derivan otras emociones consideradas secundarias pero que sin embargo poseen una naturaleza similar a las emociones de origen. Estas emociones secundarias, estarían más relacionadas al desarrollo cognitivo asociadas a estímulos de diversas índoles, incluso de manera un tanto abstracta. Podríamos decir que las emociones secundarias pueden derivarse a partir de la socialización y el desarrollo cognitivo, estas emociones son también conocidas como “emociones autoconscientes”

Las emociones que se describen anteriormente son las que generalmente el individuo experimenta, estas emociones básicas estan divididas en negativas y positivas.

Las emociones secundarias se imparten generalmente por el medio, por el entorno y por el desarrollo cognitivo con la asimilacion de los contextos vividos.

2.2.3. Emociones en los niños

Las emociones en el ser humano, se identifican por sus expresiones físicas y psicológicas, ya sea con un lenguaje verbal o no verbal. Pero el reconocimiento es mucho más profundo, es comprender las emociones, el origen de lo que se siente, es buscar la reaccion de acorde a la emoción, es pasarlo por el filtro de la razón y convertirlo en sentimientos.

Según (Goleman, 1995) las características de las emociones básicas, para identificarlas y reconocerlas, en los seres humanos ya sean adultos o niños, son iguales solo que en los niños estas emociones se presentan con mayor intensidad.

- **La alegría:** uno de los principales cambios biológicos producidos por la alegría consiste en el aumento en la actividad de un centro cerebral que se encarga de inhibir los sentimientos negativos y de aquietar los estados que generan preocupación, al mismo tiempo que aumenta el caudal de energía disponible.
- **La tristeza:** las miradas decaigas, cejas inclinadas como si quisieran retirarse del rostro. La principal función de la tristeza consiste en ayudarnos a asimilar una pérdida irreparable (como la muerte de un ser querido o un gran desengaño). La tristeza provoca la disminución de la energía y del entusiasmo por las actividades vitales especialmente las diversiones y los placeres y cuanto más se profundiza y se acerca a la depresión más se enlentece el metabolismo corporal.
- **La rabia:** aumenta el flujo sanguíneo a las manos, haciendo más fácil empuñar un arma o golpear a un enemigo; también aumenta el ritmo cardiaco y la tasa de hormonas que, como la adrenalina, generan la cantidad de energía necesaria para acometer acciones vigorosas.
- **El miedo:** la sangre se retira del rostro (lo que explica la palidez y la sensación de quedarse frío) y fluye a la musculatura esquelética larga como las piernas, por ejemplo favoreciendo así la huída. Al mismo tiempo, el cuerpo parece paralizarse, aunque sólo sea un instante, para calibrar, tal vez, si el hecho de ocultarse pudiera ser una respuesta más adecuada. Las conexiones nerviosas de los centros

emocionales del cerebro desencadenan también una respuesta hormonal que pone al cuerpo en estado de alerta general, sumiéndolo en la inquietud y predisponiéndolo para la acción, mientras la atención se fija en la amenaza inmediata con el fin de evaluar la respuesta más apropiada.

- **Sorpresa:** es una de las emociones neutrales, y la más corta, físicamente. El arqueo de las cejas que aparece en los momentos de sorpresa aumenta el campo visual y permite que penetre más luz en la retina, lo cual nos proporciona más información sobre el acontecimiento inesperado, facilitando así el descubrimiento de lo que realmente ocurre y permitiendo elaborar, en consecuencia, el plan de acción más adecuado.

De (Acebedo, 2014) afirma "Las emociones negativas impiden el buen aprendizaje: (gusto y placer) y las positivas favorecen el buen aprendizaje, porque están más dispuestos, encuentran placer y gusto por explorar los nuevos conocimientos"

Si en el aula se intensifican las emociones negativas harán que el ambiente del aprendizaje sea tenso. Como ya se ha dicho es bueno sentir las emociones en su momento y en su lugar. En el salón de clase se sienten todas las emociones, porque allí están seres humanos que se están formando, por lo que se debe tener en cuenta y es permitido que se sientan todas estas emociones, por lo menos dentro de la educación emocional, si lo único que se debe hacer es crear espacios o estimular a que esas emociones sean manejadas adecuadamente y expresadas del mismo modo.

2.2.4. La importancia de la autorregulación

La auto-regulación es la capacidad de las personas para acatar reglas, iniciar y terminar actividades de acuerdo a las demandas sociales, modular la intensidad, frecuencia y duración de las conductas en contextos sociales y educativos. Además incluye la habilidad para actuar según una meta y de comportarse adecuadamente en ausencia de personas que vigilen o controlen el propio comportamiento.

Existirían dos aspectos, por una parte, el cómo se representan las emociones (la menera de cómo la persona representa mentalmente las emociones y se hace consciente de ellas) por otra parte, el cómo y cuando se regulan las emociones.

Según (Lopez, 2000) que nos habla sobre la representación de las emociones solo diremos aquí que existirían tres procesos principales implicados en la generación de las emociones: la disponibilidad del conocimiento sobre las emociones, la accesibilidad del

conocimiento sobre emociones y la motivación para construir experiencias emocionales discretas, y por último, la localización de los recursos de funciones como la memoria de trabajo. Estos procesos son de gran importancia para la inteligencia emocional, pero los dejaremos a un lado para centrarnos en el otro tipo de procesos, lo relacionados con la autorregulación emocional

Respecto a lo que menciona el autor, comenzando con la disponibilidad del conocimiento de las emociones, la relevancia de este fenómeno es que, si no conocemos dicha realidad, nos veremos incapaces de crear, reconocer y mucho menos controlar algo que no tenemos conocimiento, es decir, que no se puede actuar en algo que no se sabe. Si bien todos tenemos emociones básicas similares al de los demás y de manera natural hacen su presencia, de manera objetiva no sabemos de su existencia, de dónde provienen y por qué pasa. Por otro lado, tenemos la accesibilidad a estos conocimientos, haciendo énfasis a la dependencia del estilo y dirección que plantean los sistemas educativos, ya que la accesibilidad viene de la mano del profundo análisis académico, donde la enseñanza y aprendizaje deben gestionar estrategias, y metodologías para enseñar las emociones y su autorregulación. Y por último, la motivación en las practicas, quizás sea la forma más didáctica y que mas llama la atención, la motivación que el individuo debe recibir de su exterior es una manera de impulsar la indagación y descubrimiento de sus emociones, cómo tratarlas, controlarlas, la empatía.

2.3. MARCO LEGAL

El análisis tiene en cuenta la ley de la educación 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez

2.3.1. Ley de la educación 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez

La Ley de Educación Avelino Siñani Elizardo Pérez donde se conceptualiza las bases de inicio del nacimiento del individuo con la responsabilidad y participación activa de los familiares, la comunidad y el propio Estado. Según el modelo Socio Comunitario Productivo que se rige nuestra actual Ley 070, contribuye a la formación y desarrollo integral de todos los niños y niñas menores de seis años, misma con el ejercicio pleno de los derechos y obligaciones, respetando la religión, físico, psíquica de los mismos

2.3.2. Caracterización del Nivel de Educación Inicial en Familia Comunitaria

A continuación, demos detalles y análisis de del Nivel de Educación que se describe en la actual Ley de Educación Boliviana que es la Ley Avelino Siñani promulgado en fecha de 20 de diciembre del 2010 y hasta la fecha, en vigencia.

2.3.3 La Educación inicial en la Familia Comunitaria, escolarizada

La etapa de la educación escolarizada que comprende las edades de cuatro y cinco años según respectiva ley mencionada, donde el niño ya inicio sus primeras vivencias en el mundo de la escolaridad. Así lo menciona el Ministerio de Educación:

La segunda etapa de educación escolarizada, comprende 2 años. En el primer año de escolaridad, se desarrollan los valores socio comunitarios, capacidades cognitivas, lingüísticas, psicomotrices, socioafectivas, espirituales y artísticas, que favorecen al desarrollo de actitudes de autonomía, cooperación y toma de decisiones en el proceso de construcción de su pensamiento. Se contribuye al aprendizaje de nuevas formas de comportamiento, interacción con otras y otros, con la naturaleza, enfatizando el uso de su lengua materna y ampliando sus lenguajes en situaciones comunicativas y diversas actividades artísticas y lúdicas. Constituye un nexo entre la familia y la escuela y el inicio de aprendizajes significativos. (Ministerio de Educación , 2022, pág. 49)

2.4. MARCO CONTEXTUAL

Se establecen las bases contextuales de la Unidad Educativa “Play Land” que sirve como referencia en el objeto de estudio, funciona a la vez como Centro Infantil.

2.4.1. Antecedentes de la unidad educativa “Play Land ”

La Unidad Educativa “Play Lan” comenzó a funcionar en el año 2007, muchos años de esfuerzo, dedicación y profesionalidad, se encuentra en la Zona La Florida, con unas instalaciones amplias, modernas y adaptadas a las nuevas necesidades de los niños y niñas.

Muchas cosas han cambiado a lo largo de este tiempo, muchos niños han pasado por las instalaciones, ahora que son jóvenes, deciden recomendar a esta institución para la educación de sus hermanos por el magnífico recuerdo que tienen de su infancia en este centro infantil.

Y es justamente esta amplísima experiencia la que le permite potenciar al máximo las capacidades afectivas, sociales e intelectuales de cada niño y niña, para lograr su desarrollo integral y armónico, siempre teniendo en cuenta sus características y peculiaridades individuales.

2.4.2. Base filosófica institucional

Playland propone un modelo educativo personalizado e integral para el niño desarrollando su crecimiento, lo que ofrece a las familias:

- Modelo educativo basado en la pedagogia del amor.
-Adquisición de lectura y escritura a temprana edad.
-Desarrollo de potencialidades de sus habilidades.
-Educación de calidad acorde al ritmo y modo de aprendizaje.
-Personal docente seleccionado.
-Amplio jardin y juegos educativos.
-Apertura a la diversidad

Visión

Ser una institución de educación inicial reconocida por la formación de niños y niñas reflexivas, analíticas y capaces de contribuir en el desarrollo de nuestra sociedad.

Misión

Brindar servicios de calidad en educación inicial a los niños y niñas de los padres que puedan confiar en nuestra unidad educativa" Play Land" A través de prácticas educativas innovadoras que garanticen el desarrollo pleno de las potencialidades tanto educativas como personales de nuestros niños y las niñas, para la construcción de una mejor sociedad.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque de la investigación es cuantitativo. “La investigación cuantitativa considera que el conocimiento debe ser objetivo, y que este se genera a partir de un proceso deductivo en el que, a través de la medicación numérica y el análisis estadístico inferencial, se prueban hipótesis previamente formuladas, (Tamayo, 2010, pág. 46) En esta tesis se formula una hipótesis la que será comprobada después de lleva a cabo la intervención encontrando las diferencias de medias entre el pretest y el postest.

3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Se utilizó un diseño experimental de pretest y postest con un grupo experimental y un grupo de control para realizar un análisis estadístico, descriptivo y explicativo de los puntajes obtenidos en dichas pruebas, que determinan el nivel de articulación operativa de los niños de las secciones “A” y “B” de la Institución Educativa

GE……O1……..X…….O2
GC…….O1……..O2

GE: Grupo experimental (niños del prekínder paralelo B)
GC: Grupo de control (niños del prekínder paralelo A)
O1: Pretest
O2: Postest
X: Intervención: Estrategias didácticas para la autorregulación emocional.

3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN

3.3.1 Investigación aplicada

Se denomina aplicadas; porque en base a investigación básica, pura o fundamental en las ciencias fácticas o formales se formulan problemas o hipótesis de trabajo para resolver los problemas de la vida productiva de la sociedad. Se llama también tecnológico, porque su producto no es un conocimiento puro, sino tecnológico. Este tipo de investigaciones están orientadas a mejorar, perfeccionar u optimizar el funcionamiento de los sistemas, los procedimientos, normas, reglas tecnológicas actuales a la luz de los avances de la ciencia y la tecnología; por tanto, este tipo de investigación no se presta a la calificación de verdadero, falso o probable sino a la de eficiente, deficiente, ineficiente, eficaz o ineficaz. (Ñaupas, Vladivia, Palacios, & Romero, 2013)

3.4 MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

3.4.1 Método Hipotético Deductivo

El método hipotético es el método propio de la ciencia, que reúne elementos del método inductivo como método deductivo, pero con características y formas propias. La investigación del método hipotético es un procedimiento que se realiza en el investigador para realizar una práctica científica. Este es el tipo de investigación.

- **Observación del fenómeno o hecho:** el investigador observa un hecho sobre el cual desea encontrar una explicación o un requisito formulario una ley.
- **Formulación de una hipótesis:** luego de hacer una observación, el investigador se basa en una explicación del hecho y no se consigue una interpretación.
- **Deducción de las consecuencias:** la investigación una vez construida la hipótesis explicativa debe deducir las consecuencias teóricas y empíricas de las hipótesis.
- **Contrastación empírica de las consecuencias:** este paso consiste en regresar a la experiencia para realizar un análisis sobre sus predicciones con el fin de saber las teorías sobre lo que debe ser cierto.
- **Conclusiones:** se utilizan las conclusiones en base a la contrastación en donde se busca explicar las predicciones concuerdan con las hipótesis.

(Palomino, 2019)

3.5 UNIVERSO Y MUESTRA

La población escogida para realizar la investigación, son los estudiantes del grado escolarizado 1 de la UNIDAD EDUCATIVA PLAY LAND. En esta institución se cuenta con 2 paralelos de 15 niños cada uno.

Tabla 2. Sujetos de estudio

Paralelo	Niños	niñas	Total
Paralelo A (Grupo de Control)	6	9	15
Paralelo B (Grupo Experimental).	8	7	15
	14	16	30

Fuente: Matrícula 2022

A partir del muestreo aleatorio simple mediante sorteo, salió como grupo experimental (Paralelo B) y grupo de control (Paralelo A).

3.6 TECNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACION

Para recopilar la información se utilizará una prueba estandarizada para evaluar la autorregulación emocional en los niños que servirá como pre test y post test.

3.6.1 El instrumento

Un instrumento de investigación es una herramienta o medio utilizado por los investigadores para recopilar datos, información o evidencia relevante en el contexto de un estudio o investigación. En la presente investigación se diseñó una lista de cotejo compuesta por tres sub escalas: Reconocer Emociones, Expresión emocional apropiada y Autorregulación en el aula. Cada sub escala consta de cinco ítems y se estableció como parámetros de evaluación:

R.N. = RARA VEZ O NUNCA
AV. = AVECES
C.F. = CON FRECUENCIA
S. = SIEMPRE

Para la validación del instrumento se recurrió al juicio de expertos. El juicio de expertos es un método de validación útil para verificar la fiabilidad de una investigación que se define como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar, Perez, Cuervo, & Martinez, 2008)

3.6.1. Lista de Cotejo

La lista de cotejos se utiliza cuando el investigador quiere medir, analizar o evaluar un objetivo en específico; es decir, obtener información de dicho objeto. Se puede aplicar para medir situaciones extrínsecas e intrínsecas de las personas; actividades, emociones. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 399)

En esta investigación se solicitó a una Licenciada en Ciencias de la Educación, una maestra parvularia y una Licenciada de Metodología que hicieran la validación por expertos. (Ver Anexo Cartas y formulario de validación por expertos).

De acuerdo a la opinión vertida por los expertos, el instrumento queda validado para su aplicación en la observación de los infantes.

Tabla 3 Validación por expertos

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO, SEGÚN INDICADOR

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 a 20 %	Regular 21 a 40 %	Buena 41 a 60%	Muy buena 61 a 80 %	Excelente 81 a 100 %
1.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje comprensible y apropiado					√
2. OBJETIVIDAD	Está expresado con indicadores observables				√	
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					√
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica y coherente					√
5.SUFICIENCIA	Reúne los aspectos suficientes en cantidad y calidad del tema tratado				√	
6.CONSISTENCIA	Está integrado a un proceso de discusión teórico metodológico suficiente					√
7.COHERENCIA	Integrado los indicadores y las dimensiones de investigación					√
8.INTENCIONALIDAD	Responde al objeto y objetivo de investigación tratada					√

Fuente: Elaboración propia

3.7 HIPOTESIS

Con la incorporación de estrategias didácticas con los niños del grado escolarizado 1 del nivel inicial en familia comunitaria de la U.E Play Land, se logrará el desarrollo la autorregulación emocional en los infantes.

3.7.1 Definición de variables

Las variables adquieren valor para la investigación científica cuando llegan a relacionarse con otras (formar parte de una hipótesis o una teoría). (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 105)

Variable independiente:

- Estrategias didácticas

Para (Díaz & Hernández, 2002, pág. 234) "son instrumentos con cuya ayuda se potencian las actividades de aprendizaje". Cuando el docente emplea diversas estrategias se realizan modificaciones en el contenido o estructura de los materiales, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión. Son planificadas por el docente para ser utilizadas de forma dinámica, propiciando la participación del educando.

Al respecto, (Ferreiro, 2009, pág. 69)señala que la estrategia "ha sido transferida, por supuesto creativamente, al ámbito de la educación, en el marco de las propuestas de enseñar a pensar y de aprender a aprender". El término estrategia proviene del ámbito militar y significa literalmente el arte de dirigir las operaciones militares. Los pasos o elementos de una estrategia son las tácticas.

Variable Dependiente:

-Autorregulación Emocional

La regulación emocional es un constructo suma- mente complejo; así lo han reconocido autores como (Gross, John, & y colegas, 2003, 2004), (Koole, 2009), (Charland, 2011), (Kappas & y Comppany y colegas, 2011, 2012).

- Efectividad de un programa de intervención: Un investigador podría diseñar un estudio para evaluar la efectividad de un programa de intervención específico, como un programa de educación emocional en la escuela. En este caso, la autorregulación emocional de los participantes se mediría antes y después de la intervención para determinar si el programa tuvo un impacto positivo en su capacidad de autorregulación emocional.

- Comparación entre grupos: Un estudio podría comparar dos grupos de niños, uno que ha recibido una intervención específica y otro que no. La variable dependiente sería la autorregulación emocional, y el objetivo sería determinar si existe una

diferencia significativa en la capacidad de autorregulación emocional entre los dos grupos después de cierto período de tiempo.

- Efectos de factores ambientales: Un investigador podría examinar cómo ciertos factores ambientales, como el entorno familiar o el estilo de crianza, afectan la autorregulación emocional de los niños. En este caso, la autorregulación emocional se mediría y se compararía en función de diferentes condiciones ambientales.

- Efectos de la edad o etapa de desarrollo: Otro enfoque podría ser estudiar cómo cambia la autorregulación emocional a medida que los niños crecen. Se podrían llevar a cabo mediciones en diferentes grupos de edad para evaluar si hay diferencias significativas en la autorregulación emocional entre los grupos.

- Efectos de la exposición a experiencias traumáticas: La autorregulación emocional de los niños podría verse afectada por la exposición a eventos traumáticos, como el divorcio de los padres o la pérdida de un ser querido. Un estudio podría investigar cómo estas experiencias impactan la autorregulación emocional de los niños a lo largo del tiempo.

3.7.2. Operacionalización de Variables

A continuación, se presenta la Operacionalización de variables desglosadas en sus dimensiones, indicadores e ítems.

Tabla 4. Operacionalización de variables

Definición Nominal	Definición Conceptual	Definición operacional		
		Dimensiones	**Indicadores**	**Ítems**
Estrategias Didacticas. Variable Independiente	Acorde con Sebastián Araya-Pizarro (2021) las estrategias didacticas en el proceso formativo en la primera infancia, sirven como herramientas para lograr un aprendizaje significativo. Su efectividad se logra a través de la realización de diferentes juegos y actividades enfocadas en el acompañamiento dinámico entre el infante y el docente (Aguilar et al., 2020).	Aprendizaje significativo	Agrupa, clasifica e identifica series.	Test
		A través de juegos o uso de materiales que ellos puedan manipular.	Juegos y actividades.	
		Participación dinámica entre el infante y el docente.	Acompañamiento docente.	
Autorregulaciòn Emocional Variable Dependiente.	Es la capacidad para reconocer los sentimientos propios y los de los demás, motivarnos a nosotros mismos, para manejar acertadamente las emociones, tanto en noso- tros mismos como en nuestras relaciones humanas” (Daniel Goleman).	-Reconoce emociones -Expresión emocional apropiada -Autorregulación en el aula	-Identificar -Demostrar -Apoyo -Considerar -Expresa -Utiliza -Puede expresar -intenta resolver -Enfocado -No interrumpe -Muestra presencia -Piensa -Utiliza estrategias.	Test

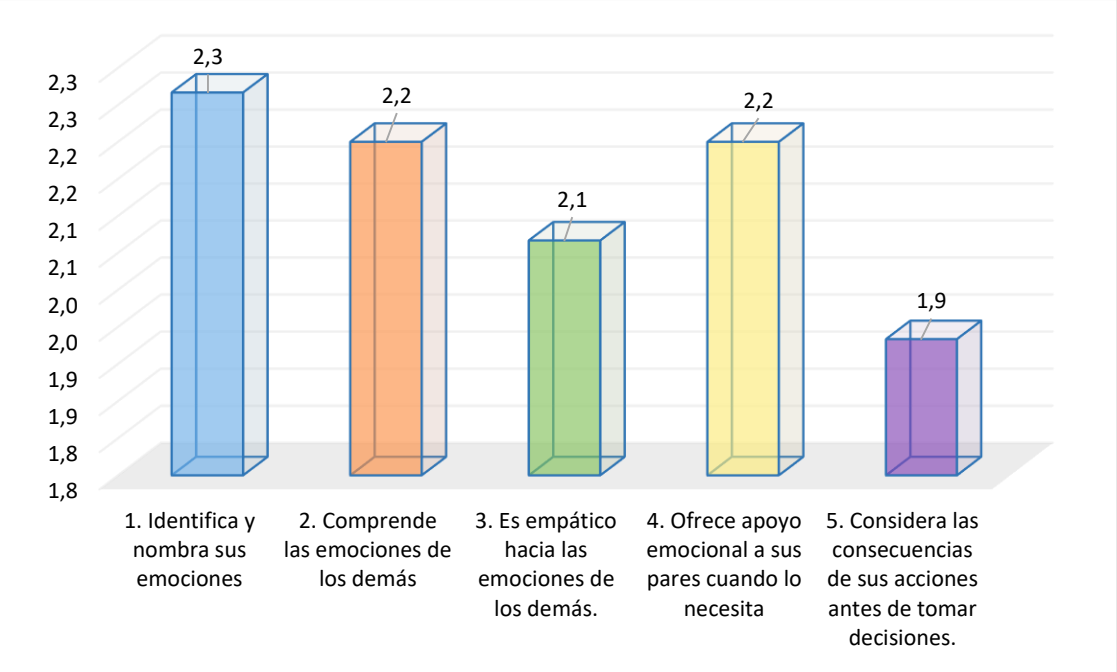
Fuente: Elaboración propia

CAPITULO IV
ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Resultados de pre test

Aplicación del pretest a niñas y niños del grado escolarizado 1, paralelo “A” (grupo de control) y paralelo “B” (grupo experimental)

Gráfico 1. Resutados Grupo Experimental -Dimensión Reconoce Emociones (Pretest)



Fuente: Elaboración Propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo experimental de la dimensión de reconocer emociones (pretest), obtuvieron una puntuación de 2,3 en el ítem (identifica y nombra sus emociones). En este sentido se encontró en el ítem 1 “identifica y nombran sus emociones”, obtuvieron un 6.5 % de los niños “rara vez o nunca”, un 67% “a veces”, un 20% “con frecuencia” y un 6,5 “siempre”.

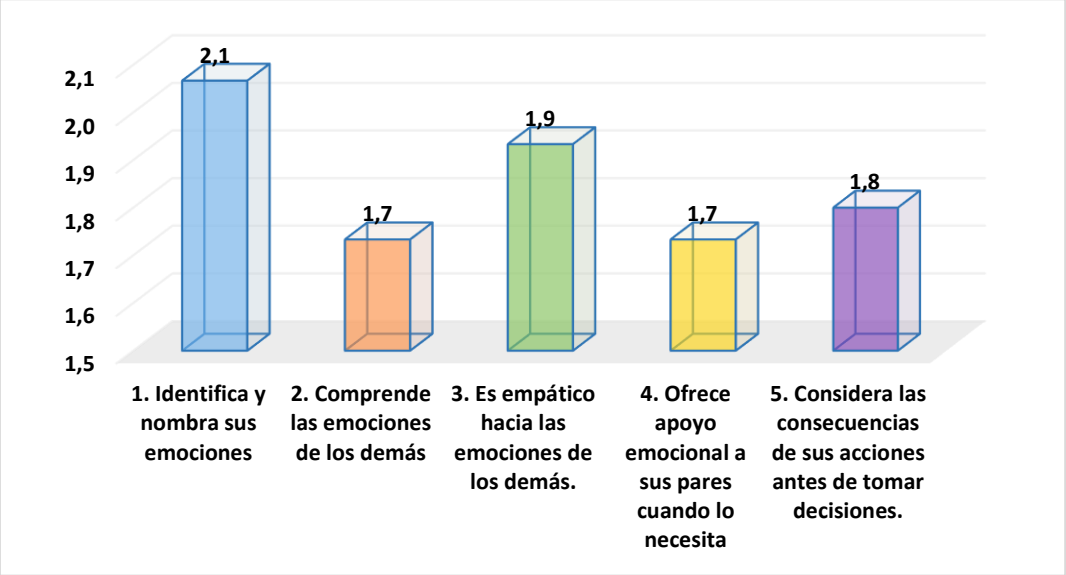
En el ítem 2 “Comprende las emociones de los demás” obtuvieron una puntuación 2,2 donde se encontró que un 19.5 % de los niños “rara vez o nunca”, un 47% “a veces”, un 27% “con frecuencia” y un 6,5% “siempre”.

En el ítem 3 “es empático hacia las emociones de los demás” obtuvieron una puntuación 2,1 donde se encontró que un 13 % de los niños “rara vez o nunca”, un 67% “a veces”, un 20% “con frecuencia” y un 0% “siempre reconocen emociones.

En el ítem 4 “Ofrece apoyo emocional a sus pares cuando lo necesita” obtuvieron una puntuación 2,2 donde se encontró que un 13.3 % de los niños “rara vez o nunca”, un 53,3% “a veces”, un 13% “con frecuencia” y un 0% “siempre” reconocen emociones.

En el ítem 5 “Considera las consecuencias de sus acciones antes de tomar decisiones” obtuvieron una puntuación 1,9 donde se encontró que un 20 % de los niños “rara vez o nunca”, un 67% “a veces”, un 13 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

Gráfico 2. Resutados Grupo de Control -Dimensión Reconoce Emociones (Pretest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo de control de la dimensión de reconocer emociones (pretest), obtuvieron una puntuación de 2,1 en el ítem (identifica y nombra sus emociones). En este sentido se encontró en el ítem 1 “identifica y nombran sus emociones”, obtuvieron un 6.5 % de los niños “rara vez o nunca”, un 87 % “a veces”, un 0% “con frecuencia” y un 6,5 “siempre”.

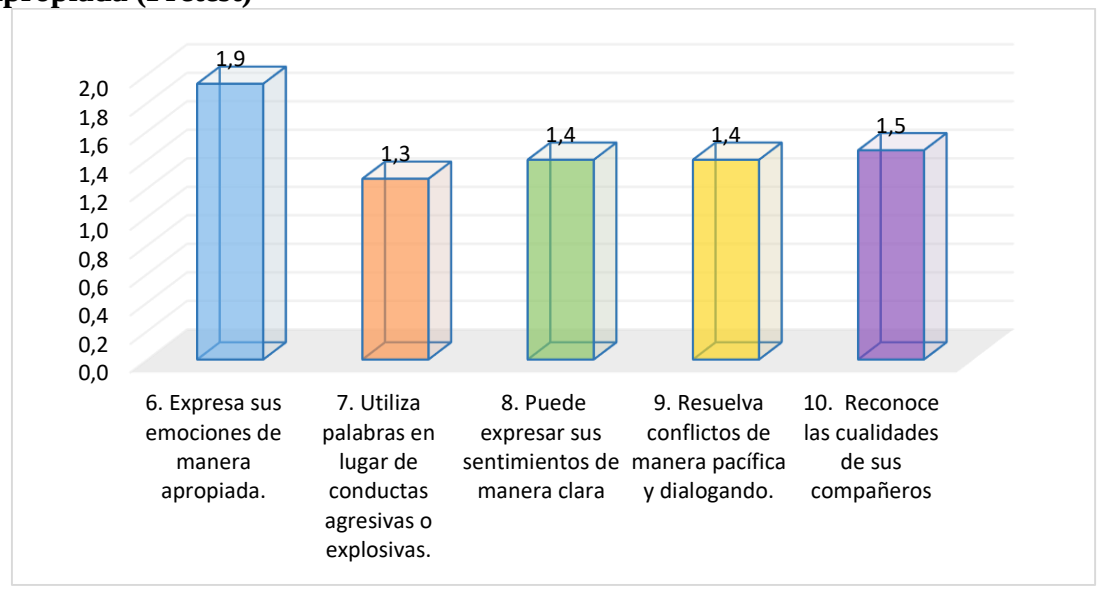
En el ítem 2 “Comprende las emociones de los demás” obtuvieron una puntuación 1,7 donde se encontró que un 33 % de los niños “rara vez o nunca”, un 60 % “a veces”, un 7% “con frecuencia” y un 0 % “siempre”

En el ítem 3 “es empático hacia las emociones de los demás” obtuvieron una puntuación 1.9 donde se encontró que un 13 % de los niños “rara vez o nunca”, un 80 % “a veces”, un 7 % “con frecuencia” y un 0% “siempre reconocen emociones.

En el ítem 4 “Ofrece apoyo emocional a sus pares cuando lo necesita” obtuvieron una puntuación 1,7 donde se encontró que un 33 % de los niños “rara vez o nunca”, un 60 % “a veces”, un 7 % “con frecuencia” y un 0% “siempre” reconocen emociones.

En el ítem 5 “Considera las consecuencias de sus acciones antes de tomar decisiones” obtuvieron una puntuación 1,8 donde se encontró que un 20 % de los niños “rara vez o nunca”, un 80 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

Gráfico 3. Resutados Grupo Experimental Dimensión Expresión emocional apropiada (Pretest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo experimental de la dimensión de expresión emocional (pretest), obtuvieron una puntuación de 1,9 en el ítem “expresa sus emociones de manera apropiada”. En este sentido se encontró en el ítem 6 “Expresa sus emociones de manera apropiada”, obtuvieron un 13 % de los niños “rara vez o nunca”, un 80 % “a veces”, un 7 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

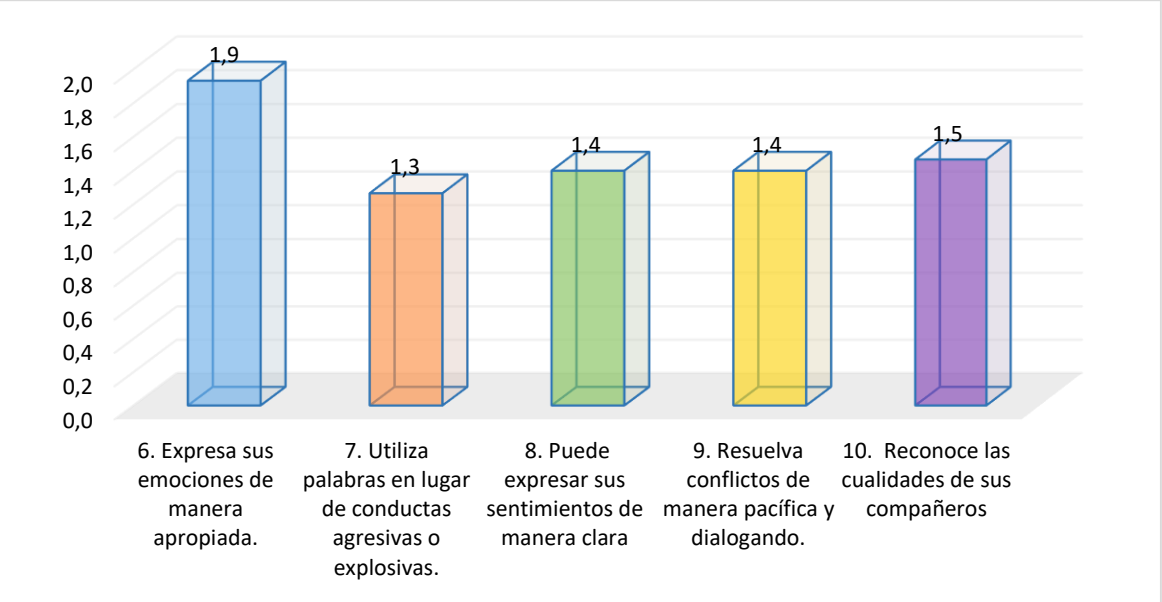
En el ítem 7 “Utiliza palabras en lugar de conductas agresivas o explosivas” obtuvieron una puntuación 1,3 donde se encontró que un 73 % de los niños “rara vez o nunca”, un 27 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

En el ítem 8 “Puede expresar sus sentimientos de manera clara” obtuvieron una puntuación 1.4 donde se encontró que un 67 % de los niños “rara vez o nunca”, un 26.5 % “a veces”, un 6.5 % “con frecuencia” y un 0% “siempre.

En el ítem 9 “Resuelve conflictos de manera pacífica y dialogando” obtuvieron una puntuación 1,7 donde se encontró que un 60 % de los niños “rara vez o nunca”, un 40 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0% “siempre”.

En el ítem 10 “Reconoce las cualidades de sus compañeros” obtuvieron una puntuación 1,5 donde se encontró que un 53 % de los niños “rara vez o nunca”, un 40 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

Gráfico 4. Resutados Grupo de Control Dimensión Expresión emocional apropiada (Pretest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo de control de la dimensión de expresión emocional (pretest), obtuvieron una puntuación de 1,9 en el ítem “expresa sus emociones de manera apropiada”. En este sentido se encontró en el ítem 6 “Expresa sus emociones de manera apropiada”, obtuvieron un 13 % de los niños “rara vez o nunca”, un 87 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

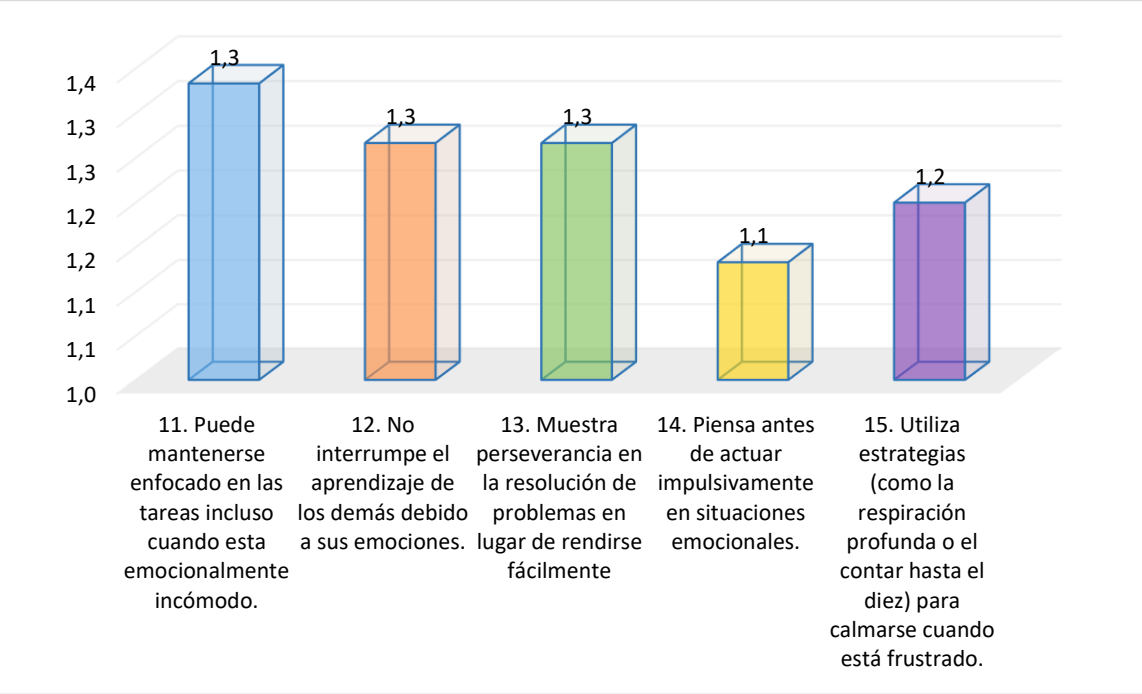
En el ítem 7 “Utiliza palabras en lugar de conductas agresivas o explosivas” obtuvieron una puntuación 1,3 donde se encontró que un 73 % de los niños “rara vez o nunca”, un 27 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

En el ítem 8 “Puede expresar sus sentimientos de manera clara” obtuvieron una puntuación 1.4 donde se encontró que un 87 % de los niños “rara vez o nunca”, un 6.5 % “a veces”, un 6.5 % “con frecuencia” y un 0% “siempre.

En el ítem 9 “Resuelve conflictos de manera pacífica y dialogando” obtuvieron una puntuación 1,4 donde se encontró que un 73 % de los niños “rara vez o nunca”, un 27 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0% “siempre”.

En el ítem 10 “Reconoce las cualidades de sus compañeros” obtuvieron una puntuación 1,5 donde se encontró que un 73 % de los niños “rara vez o nunca”, un 27 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

Gráfico 5. Resutados Grupo Experimental Dimensión Autorregulación en el aula (Pretest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo experimental de la dimensión de autorregulación en el aula (pretest), obtuvieron una puntuación de 1,3 en el ítem “Puede mantenerse enfocado en las tareas incluso cuando esta emocionalmente incómodo”. En este sentido se encontró en el ítem 11 “Puede mantenerse enfocado en las tareas incluso cuando esta emocionalmente incómodo”, obtuvieron un 67 % de los niños “rara vez o nunca”, un 33 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

En el ítem 12 “No interrumpe el aprendizaje de los demás debido a sus emociones” obtuvieron una puntuación 1,3 donde se encontró que un 73 % de los niños “rara vez o nunca”, un 27 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

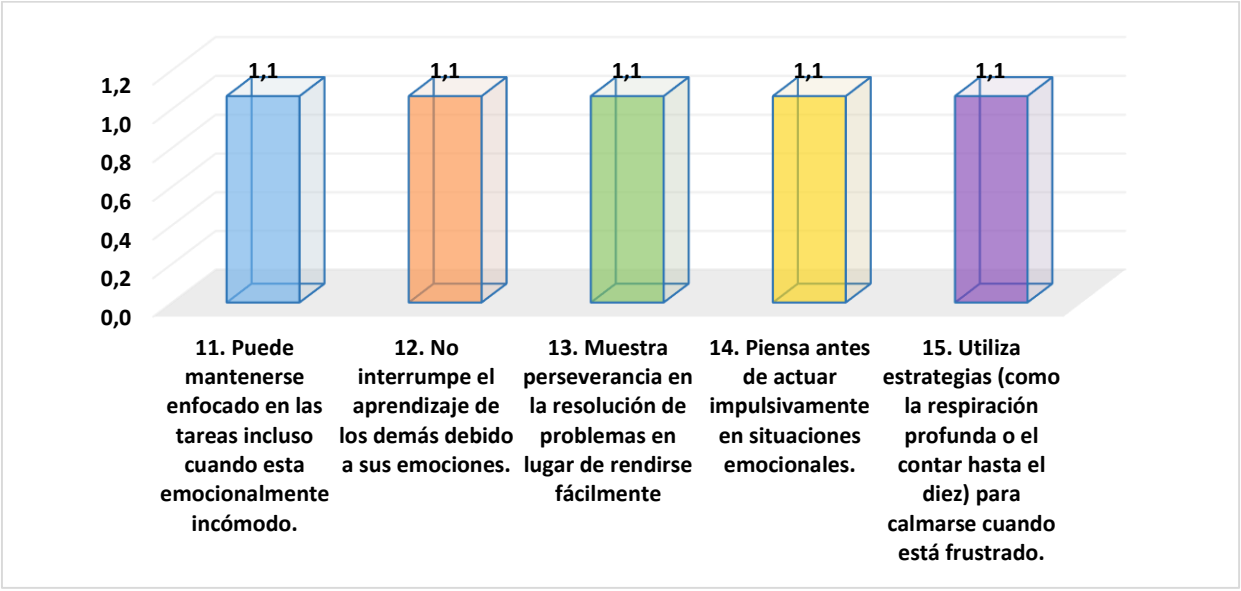
En el ítem 13 “Muestra perseverancia en la resolución de problemas en lugar de de rendirse fácilmente” obtuvieron una puntuación 1.3 donde se encontró que un 87 % de

los niños “rara vez o nunca”, un 13 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0% “siempre.

En el ítem 14 “Piensa antes de actuar impulsivamente en situaciones emocionales” obtuvieron una puntuación 1,2 donde se encontró que un 87 % de los niños “rara vez o nunca”, un 13 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0% “siempre”.

En el ítem 15 “Utiliza estrategias (como la respiración profunda o el contar hasta el diez) para calmarse cuándo esta frustrado” obtuvieron una puntuación 1,5 donde se encontró que un 80 % de los niños “rara vez o nunca”, un 20 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

Gráfico 6. Resutados Grupo De Control Dimensión Autorregulación en el aula (Pretest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo de control de la dimensión de la autorregulación en el aula (pretest), obtuvieron una puntuación de 1,1 en el ítem “Puede mantenerse enfocado en las tareas incluso cuando esta emocionalmente incómodo” En este sentido se encontró en el ítem 11 “Puede mantenerse enfocado en las tareas incluso cuando esta emocionalmente incómodo”, obtuvieron un 93 % de los niños “rara vez o nunca”, un 7 % “a veces”, un 0% “con frecuencia” y un 0% “siempre”.

En el ítem 12 “No interrumpe el aprendizaje de los demás debido a sus emociones” obtuvieron una puntuación 1,1 donde se encontró que un 93 % de los niños “rara vez o nunca”, un 7% “a veces”, un 0% “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

En el ítem 13 “Muestra perseverancia en la resolución de problemas en lugar de rendirse fácilmente” obtuvieron una puntuación 1.1 donde se encontró que un 93 % de los niños “rara vez o nunca”, un 7% “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0% “siempre”.

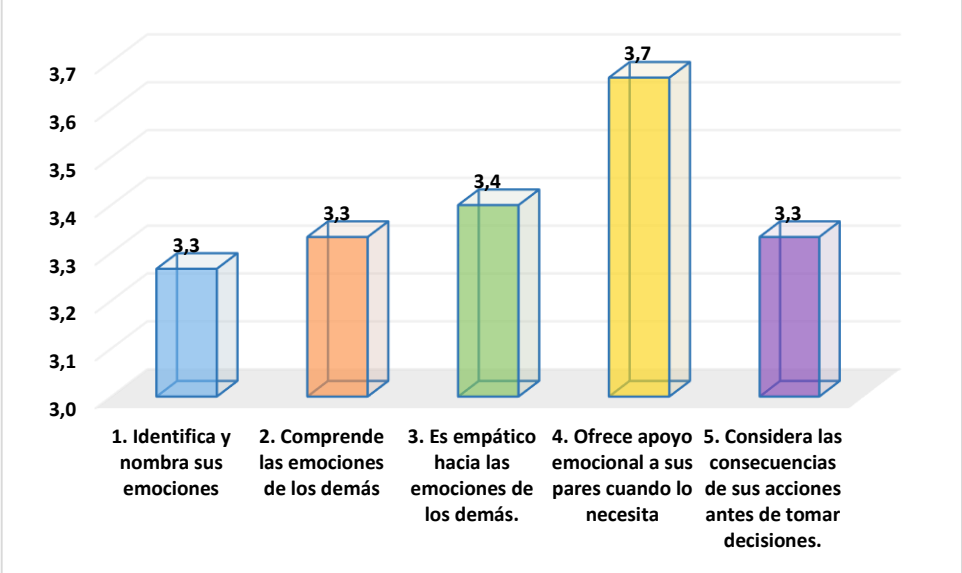
En el ítem 14 “Piensa antes de actuar impulsivamente en situaciones emocionales” obtuvieron una puntuación 1,4 donde se encontró que un 93 % de los niños “rara vez o nunca”, un 7 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0% “siempre”.

En el ítem 15 “Utiliza estrategias (como la respiración profunda o el contar hasta el diez” obtuvieron una puntuación 1,1 donde se encontró que un 93 % de los niños “rara vez o nunca”, un 7% “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

4.2 Resultados del Postest

A continuación, se presentan los resultados del postest en el grupo experimental y en el grupo de control.

Gráfico 7. Resutados Grupo Experimental Dimensión Reconoce sus emociones (Postest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo experimental de la dimensión de reconocer emociones (postest), obtuvieron una puntuación de 3,3 en el ítem “identifica y nombra sus emociones”. En este sentido se encontró en el ítem 1 “identifica y nombran sus emociones”, obtuvieron un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 7 % “a veces”, un 60 % “con frecuencia” y un 33 “siempre”.

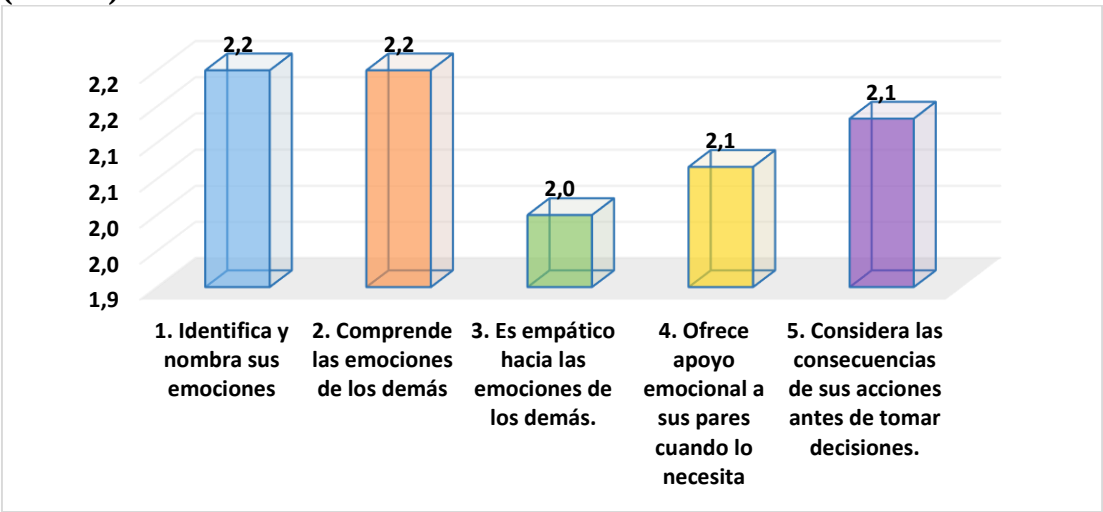
En el ítem 2 “Comprende las emociones de los demás” obtuvieron una puntuación 3,3 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 7 % “a veces”, un 53% “con frecuencia” y un 40 % “siempre”.

En el ítem 3 “es empático hacia las emociones de los demás” obtuvieron una puntuación 3, 4 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 0% “a veces”, un 60 % “con frecuencia” y un 40 % “siempre”.

En el ítem 4 “Ofrece apoyo emocional a sus pares cuando lo necesita” obtuvieron una puntuación 3,7 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 0 % “a veces”, un 33% “con frecuencia” y un 67% “siempre” reconocen emociones.

En el ítem 5 “Considera las consecuencias de sus acciones antes de tomar decisiones” obtuvieron una puntuación 3,3 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 7% “a veces”, un 53 % “con frecuencia” y un 40% “siempre”.

Gráfico 8. Resutados Grupo De Control Dimensión Reconoce sus emociones (Postest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo de control de la dimensión de reconocer emociones (postest), obtuvieron una puntuación de 2,2 en el ítem “identifica y nombra sus emociones”. En este sentido se encontró en el ítem 1 “identifica y nombran sus emociones”, obtuvieron un 0% de los niños “rara vez o nunca”, un 87 % “a veces”, un 6,5 % “con frecuencia” y un 6,5 % “siempre”.

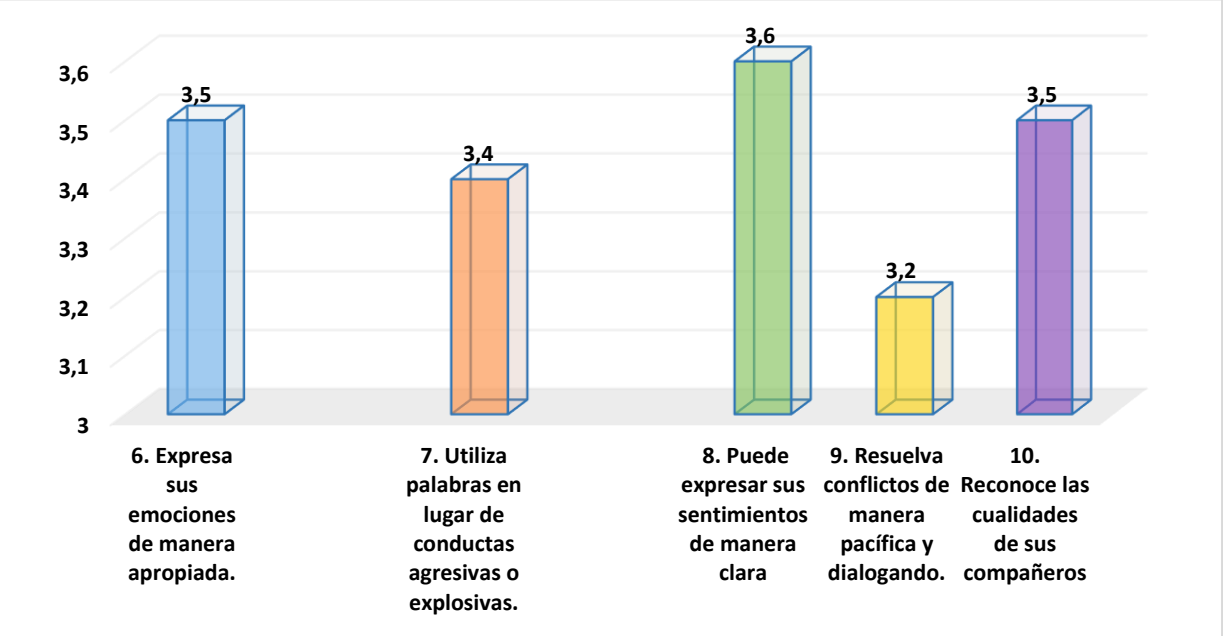
En el ítem 2 “Comprende las emociones de los demás” obtuvieron una puntuación 2,2 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 80 % “a veces”, un 20% “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

En el ítem 3 “es empático hacia las emociones de los demás” obtuvieron una puntuación 2,0 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 100% “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

En el ítem 4 “Ofrece apoyo emocional a sus pares cuando lo necesita” obtuvieron una puntuación 2,1 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 93 % “a veces”, un 7% “con frecuencia” y un 0% “siempre”.

En el ítem 5 “Considera las consecuencias de sus acciones antes de tomar decisiones” obtuvieron una puntuación 2,1 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 87% “a veces”, un 13 % “con frecuencia” y un 0% “siempre”.

Gráfico 9. Resutados Grupo Experimental Dimensión emocional apropiada (Postest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo experimental de la dimensión de expresión emocional apropiada (postest), obtuvieron una puntuación de 3,5 en el ítem “expresa sus emociones de manera apropiada”. En este sentido se encontró en el ítem 6 “Expresa sus emociones de manera apropiada”, obtuvieron un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 0 % “a veces”, un 47 % “con frecuencia” y un 53 % “siempre”.

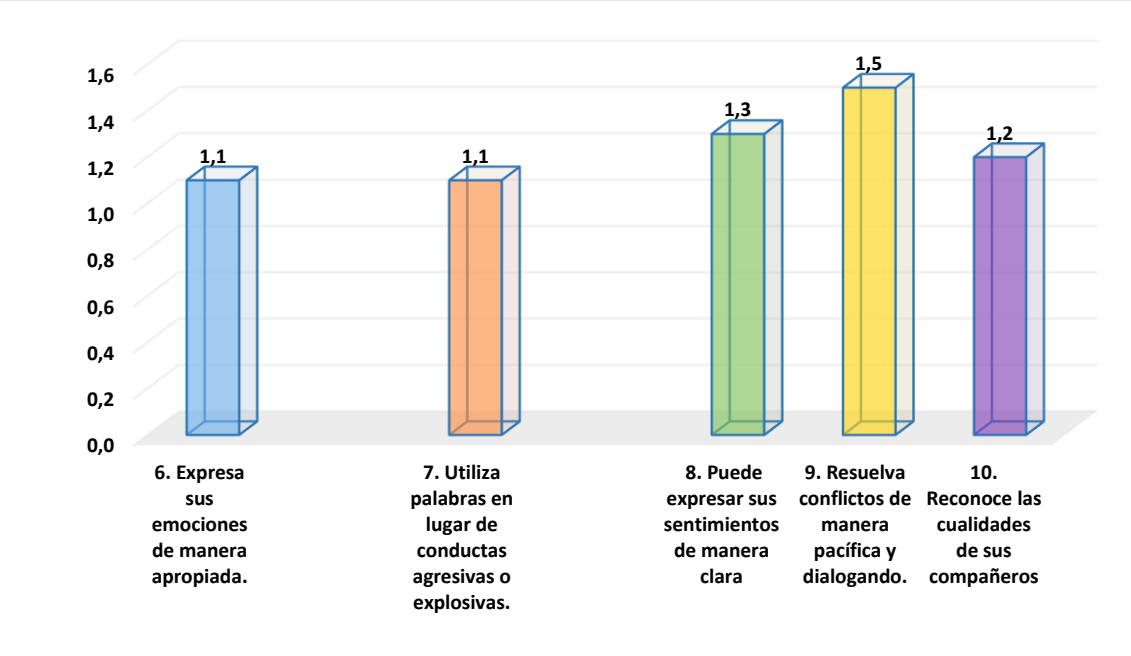
En el ítem 7 “Utiliza palabras en lugar de conductas agresivas o explosivas” obtuvieron una puntuación 3,4 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 0 % “a veces”, un 40 % “con frecuencia” y un 60 % “siempre”.

En el ítem 8 “Puede expresar sus sentimientos de manera clara” obtuvieron una puntuación 3,6 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 0 % “a veces”, un 47 % “con frecuencia” y un 53% “siempre.

En el ítem 9 “Resuelve conflictos de manera pacífica y dialogando” obtuvieron una puntuación 3,2 donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 0 % “a veces”, un 60 % “con frecuencia” y un 40% “siempre”.

En el ítem 10 “Reconoce las cualidades de sus compañeros” obtuvieron una puntuación 3,5 apropia donde se encontró que un 0 % de los niños “rara vez o nunca”, un 0 % “a veces”, un 53% “con frecuencia” y un 47 % “siempre”.

Gráfico 10. Resutados Grupo De Control Dimensión emocional apropiada (Postest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo de control de la dimensión de expresión emocional apropiada (postest), obtuvieron una puntuación de 1,1 en el ítem “expresa sus emociones de manera apropiada”. En este sentido se encontró en el ítem 6 “Expresa sus emociones de manera apropiada”, obtuvieron un 67% de los niños “rara vez o nunca”, un 33 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

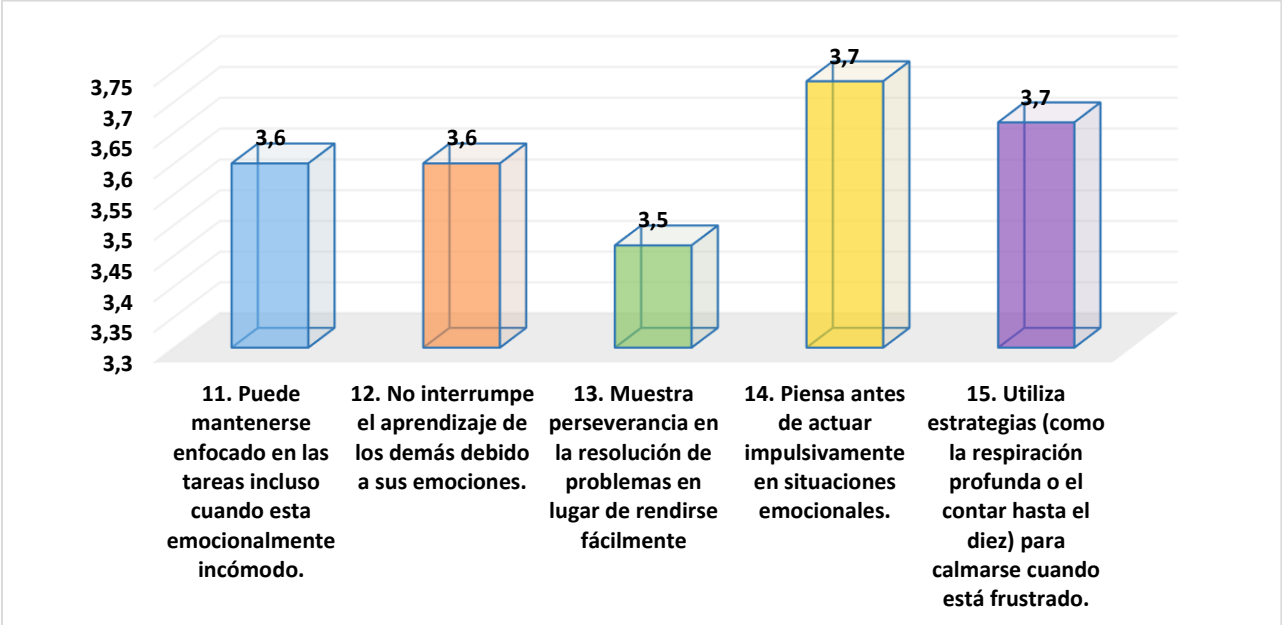
En el ítem 7 “Utiliza palabras en lugar de conductas agresivas o explosivas” obtuvieron una puntuación 1,1 donde se encontró que un 67% de los niños “rara vez o nunca”, un 33 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

En el ítem 8 “Puede expresar sus sentimientos de manera clara” obtuvieron una puntuación 1,3 donde se encontró que un 73 % de los niños “rara vez o nunca”, un 27 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0% “siempre.

En el ítem 9 “Resuelve conflictos de manera pacífica y dialogando” obtuvieron una puntuación 1,5 donde se encontró que un 53 % de los niños “rara vez o nunca”, un 47 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0% “siempre”.

En el ítem 10 “Reconoce las cualidades de sus compañeros” obtuvieron una puntuación 1,2 donde se encontró que un 80 % de los niños “rara vez o nunca”, un 20 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

Gráfico 11. Resutados Grupo Experimental Dimensión Autorregulación en el aula (Postest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo experimental de la dimensión de autorregulación en el aula (postest), obtuvieron una puntuación de 3,6 en el ítem “Puede mantenerse enfocado en las tareas incluso cuando esta emocionalmente incómodo”. En este sentido se encontró en el ítem 11 “Puede mantenerse enfocado en las tareas incluso

cuando esta emocionalmente incómodo", obtuvieron un 0 % de los niños "rara vez o nunca", un 0 % "a veces", un 40 % "con frecuencia" y un 60 % "siempre".

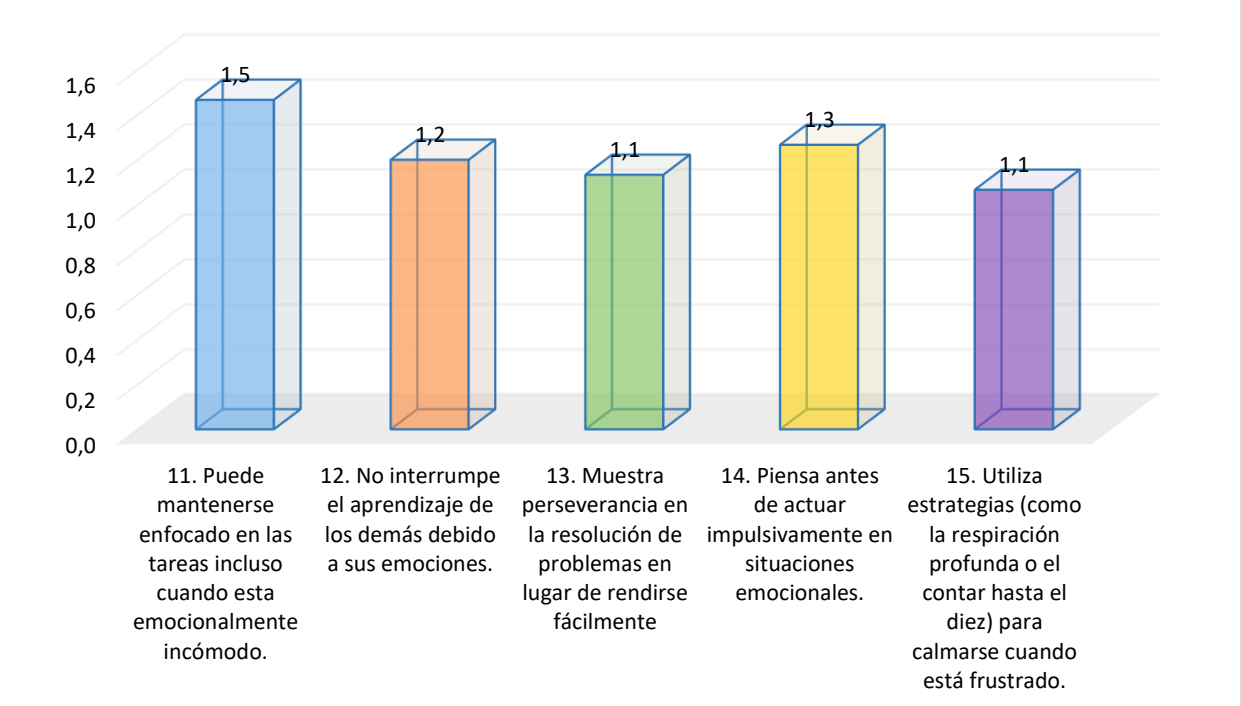
En el ítem 12 "No interrumpe el aprendizaje de los demás debido a sus emociones" obtuvieron una puntuación 3,6 donde se encontró que un 0 % de los niños "rara vez o nunca", un 0 % "a veces", un 40 % "con frecuencia" y un 60 % "siempre".

En el ítem 13 "Muestra perseverancia en la resolución de problemas en lugar de de rendirse fácilmente" obtuvieron una puntuación 3,5 donde se encontró que un 0 % de los niños "rara vez o nunca", un 0% "a veces", un 53 % "con frecuencia" y un 47% "siempre.

En el ítem 14 "Piensa antes de actuar impulsivamente en situaciones emocionales" obtuvieron una puntuación 3,7 donde se encontró que un 0 % de los niños "rara vez o nunca", un 7 % "a veces", un 13 % "con frecuencia" y un 80% "siempre".

En el ítem 15 "Utiliza estrategias (como la respiración profunda o el contar hasta el diez) para calmarse cuándo esta frustrado" obtuvieron una puntuación 3,7 donde se encontró que un 0 % de los niños "rara vez o nunca", un 0 % "a veces", un 33% "con frecuencia" y un 67 % "siempre".

Gráfico 12. Resutados Grupo De Control - Dimensión Autorregulación en el aula (Postest)



Fuente: Elaboración propia

Según el gráfico se observa que los niños en el grupo de control de la dimensión de autorregulación en el aula (postest), obtuvieron una puntuación de 1,5 en el ítem “Puede mantenerse enfocado en las tareas incluso cuando esta emocionalmente incómodo”.

En este sentido se encontró en el ítem 11 “Puede mantenerse enfocado en las tareas incluso cuando esta emocionalmente incómodo”, obtuvieron un 53 % de los niños “rara vez o nunca”, un 47 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

En el ítem 12 “No interrumpe el aprendizaje de los demás debido a sus emociones” obtuvieron una puntuación 1,2 donde se encontró que un 80 % de los niños “rara vez o nunca”, un 20 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.
En el ítem 13 “Muestra perseverancia en la resolución de problemas en lugar de de rendirse fácilmente” obtuvieron una puntuación 1,1 donde se encontró que un 87 % de los niños “rara vez o nunca”, un 13 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0% “siempre.

En el ítem 14 “Piensa antes de actuar impulsivamente en situaciones emocionales” obtuvieron una puntuación 1,3 donde se encontró que un 73 % de los niños “rara vez o nunca”, un 27 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0% “siempre”.

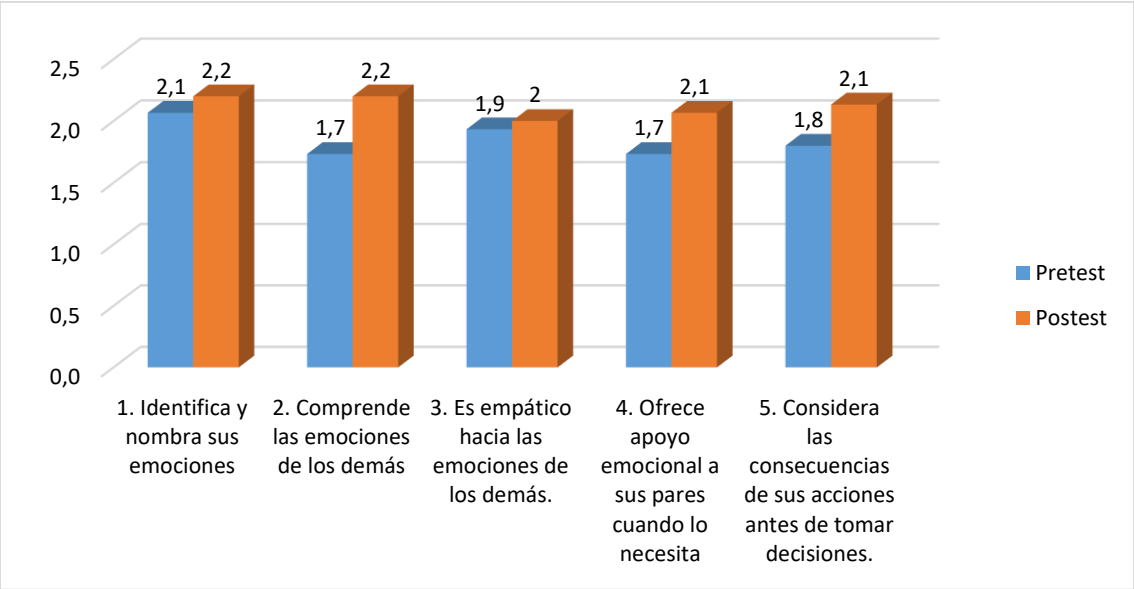
En el ítem 15 “Utiliza estrategias (como la respiración profunda o el contar hasta el diez) para calmarse cuándo esta frustrado” obtuvieron una puntuación 1,1 donde se encontró que un 93 % de los niños “rara vez o nunca”, un 7 % “a veces”, un 0 % “con frecuencia” y un 0 % “siempre”.

4.4 Resultados comparativos entre el pretest y el postest Grupo de Control

A continuación, se presentan los resultados comparativos entre el pretest y el postest en el grupo de control, por cada una de las dimensiones estudiadas.

En el gráfico 13 se observa que en el ítem “identifica y nombra sus emociones” los niños han puntuado en promedio 2,1 en el pretest y 2,2 en el postest, siendo un aumento poco significativo. En el ítem “Comprende las emociones de los demás”, han puntuado 1,7 en el pretest y 2,2 en el postest,

Gráfico 13. Resultados comparativos entre el pretest y el postest del Grupo de Control en la Dimensión Reconoce Emociones



Fuente: Elaboración propia

En el ítem "es empático hacia las emociones de los demás" han puntuado 1,9 en el pretest y 2 en el postest. En el ítem "ofrece apoyo emocional a sus pares cuando lo necesita", han puntuado 1,7 en el pretest y 2,1 en el postest. Finalmente, en el ítem "Considera las consecuencias de sus acciones antes de tomar decisiones" han puntuado 1,8 en el pretest y 2,1 en el postest.

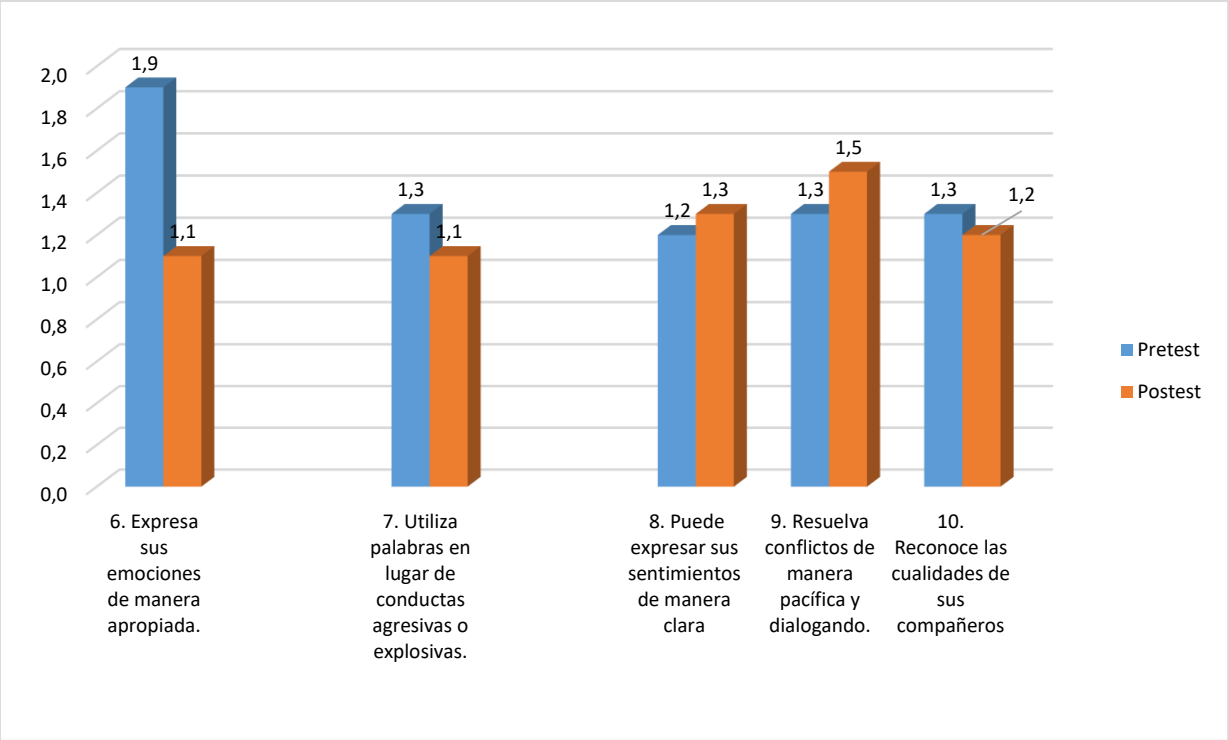
En cuanto a los resutlados arojados en el gráico 14, se puede apreciar que en el ítem "Expresa sus emociones de manera apropiada" los niños han puntuado 1,9 en el pretest y 1,1 en el postest.

En el ítem "Utiliza palabras en lugar de conductas agresivas o explosivas" han pasado de 1,3 a 1,1. En el ítem "Puede expresar sus sentimientos de manera clara" han puntuado 1,2 en el pretest y 1,3 en el postest.

En el ítem "Resuelve conflictos de manera práctica y dialogando" han obtenido en promedio los estudiantes 1,3 en el pretest y 1,5 en el postest.

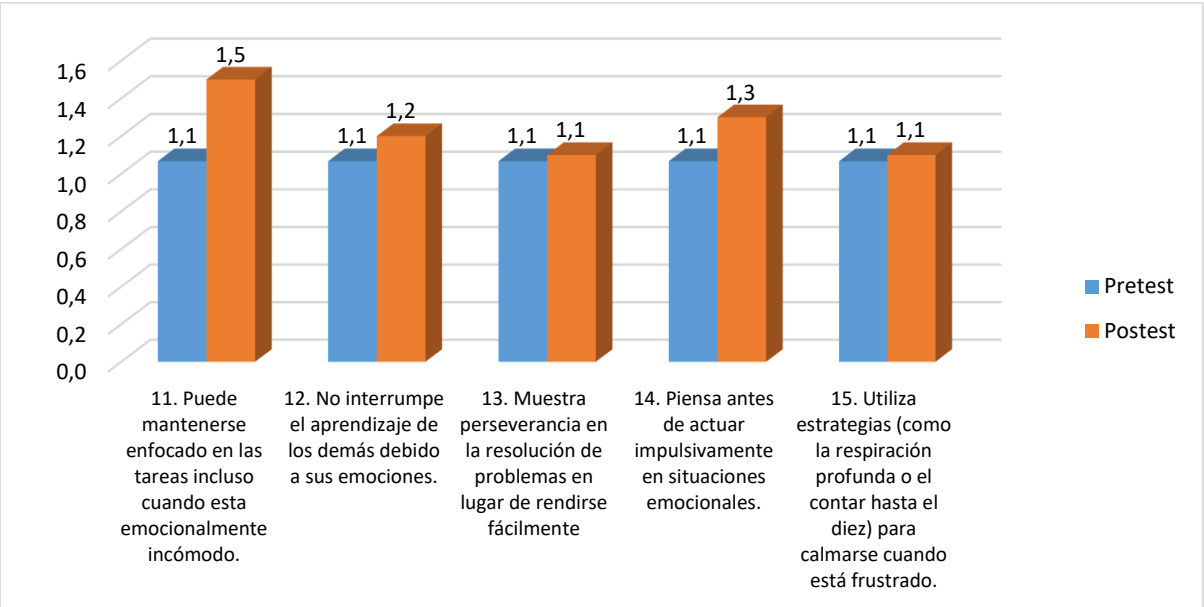
Finalmente, en cuanto al ítem "Reconoce las cualidades de sus compañeros" han obtenido 1,3 en el pretest y 1,2 en el postest.

Gráfico 14. Resultados comparativos entre el pretest y el postest del Grupo de Control en la Dimensión Expresión Emocional Apropiada



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 15. Resultados comparativos entre el pretest y el postest del Grupo de Control en la Dimensión Autoregulación en el aula.



Fuente: Elaboración propia

En la dimensión “Autoregulación en el aula” los puntajes obtenidos tanto en el pretest y el postest del grupo de control se detallan a continuación:

En el ítem “Puede mantenerse enfocado en las tareas incluso cuando está emocionalmente incómodo”, han obtenido un promedio de 1,1 en el pretest y de 1,5 en el postest. En el ítem “No interrumpe el aprendizaje de los demás debido a sus emociones” el puntaje promedio de los niños fue de 1,1 en el pretest y de 1,2 en el postest. En el ítem “Muestra perseverancia en la resolución de problemas en lugar de rendirse fácilmente” obtuvieron una puntuación promedio de 1,1 en el pretest y de 1,1 en el postest. En el ítem “Piensa antes de actuar impulsivamente en situaciones emocionales” el puntaje fue de 1,1 en el pretest y de 1,3 en el postest. Finalmente, en el ítem “Utiliza estrategias como la respiración profunda o el contar hasta diez para calmarse cuando está frustado” los puntajes promedio fueron de 1,1 en el pretest y de 1,1 en el postest.

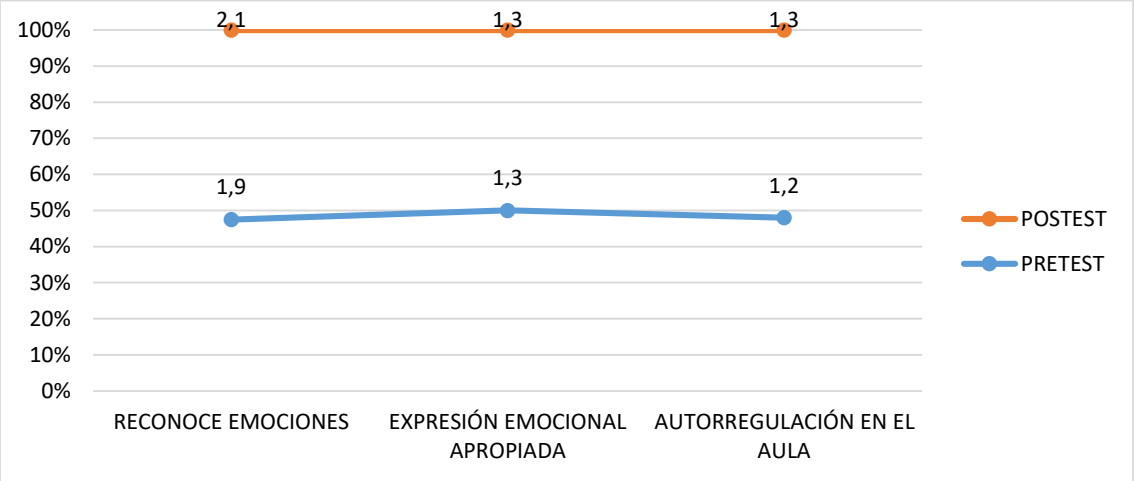
Tabla 5. Resutados Grupo de Control - Cuadro comparativo entre pretest y postest por dimensión

DIMENSIÓN	PRETEST	POSTEST	OBSERVACIÓN
RECONOCE EMOCIONES	1,9	2,1	***Aumenta***
EXPRESIÓN EMOCIONAL APROPIADA	1,3	1,3	***Se mantiene***
AUTORREGULACIÓN EN EL AULA	1,2	1,3	***Aumenta***

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a los resultados de la tabla se puede observar que si bien es cierto hay algunos casos como en la dimensión “Reconoce Emociones” y “Autoregulación en el aula” donde hubo un aumento de de 0,2 y 0,1 respectivamente; éste es poco significativo. Mientras que la dimensión “Expresión Emocional Apropiada” se mantuvo igual tanto en el pretest y en el postest con 1,3 respectivamente.

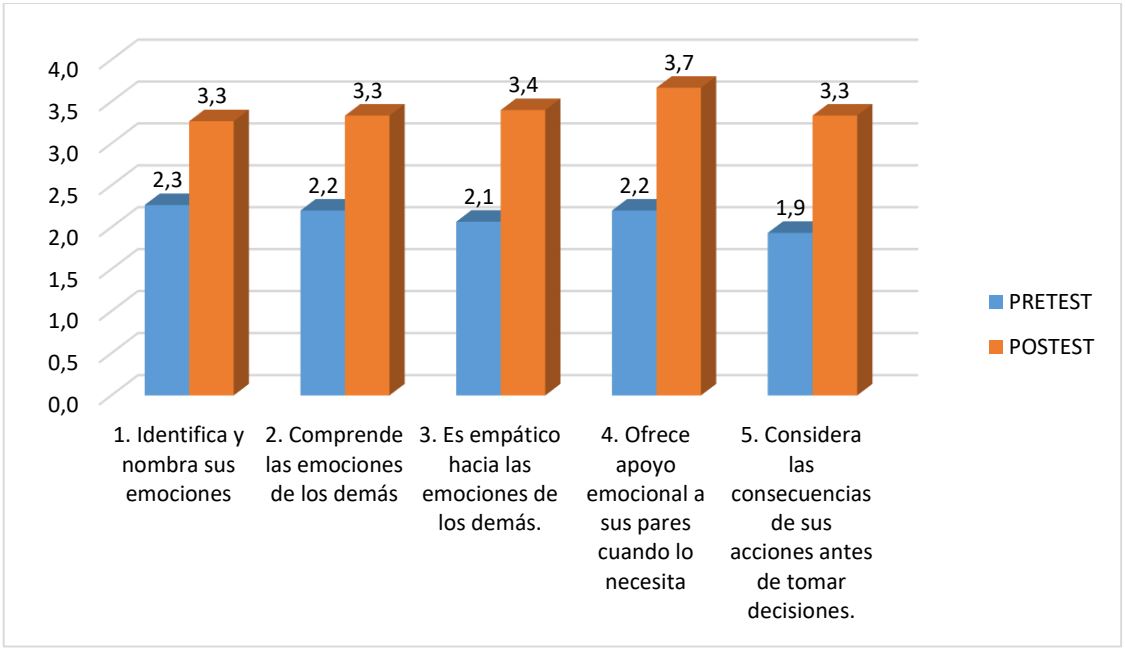
Gráfico 16. Resutados Grupo de Control - Resultados comparativos entre pretest y postest por dimensión.



Fuente: Elaboración propia

4.5 Resultados comparativos entre el pretest y el postest Grupo Experimental

Gráfico 17. Resutados Grupo Experimental Resultados comparativos Pre y Postest – Dimensión Reconoce Emociones



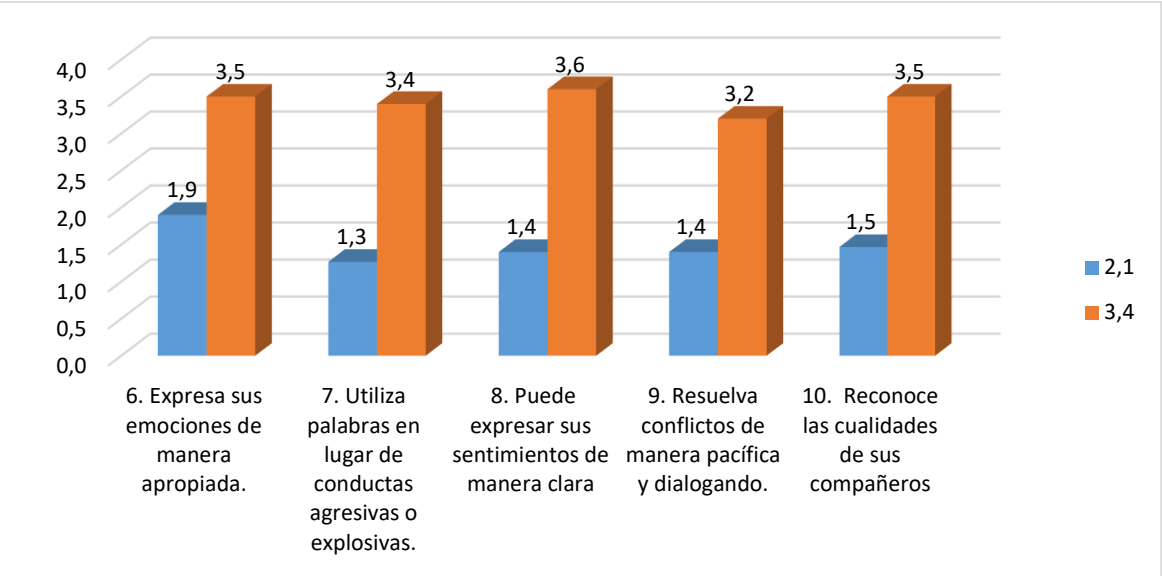
Fuente: Elaboración propia

El promedio de los niños han puntuado 2,3 en el ítem de “Identifica y nombran sus emociones” en el preetest” pasando a 3,3 en el “postest”.

En el ítem “Comprende las emociones de los demás” han puntuado 2,2 en el pretest mejorando a 3,3 en el postest . En el ítem “Es empático hacia las emociones de los demás”

puntuaron 2,1 en el pretest y aumentaron su puntuación 3,4 en el postest. En el ítem "Ofrece apoyo emocional a sus pares cuando lo necesita" puntuaron 2,2 en el pretest y 3,7 en el postest. En cuanto al ítem "Considera las consecuencias de sus acciones antes de tomar decisiones" en el pretest puntuaron 1,9 y pasaron a 3,3.

Gráfico 18. Resutados Grupo Experimental comparativos Pre y Postest – Dimensión Expresión emocional apropiada



Fuente: Elaboración propia

El promedio de los niños han puntuado en los ítems de la siguiente manera: en el ítem "Expresa sus emociones de manera apropiada" han puntuado 1,9 en el pretest y pasaron a 3,5 en el postest.

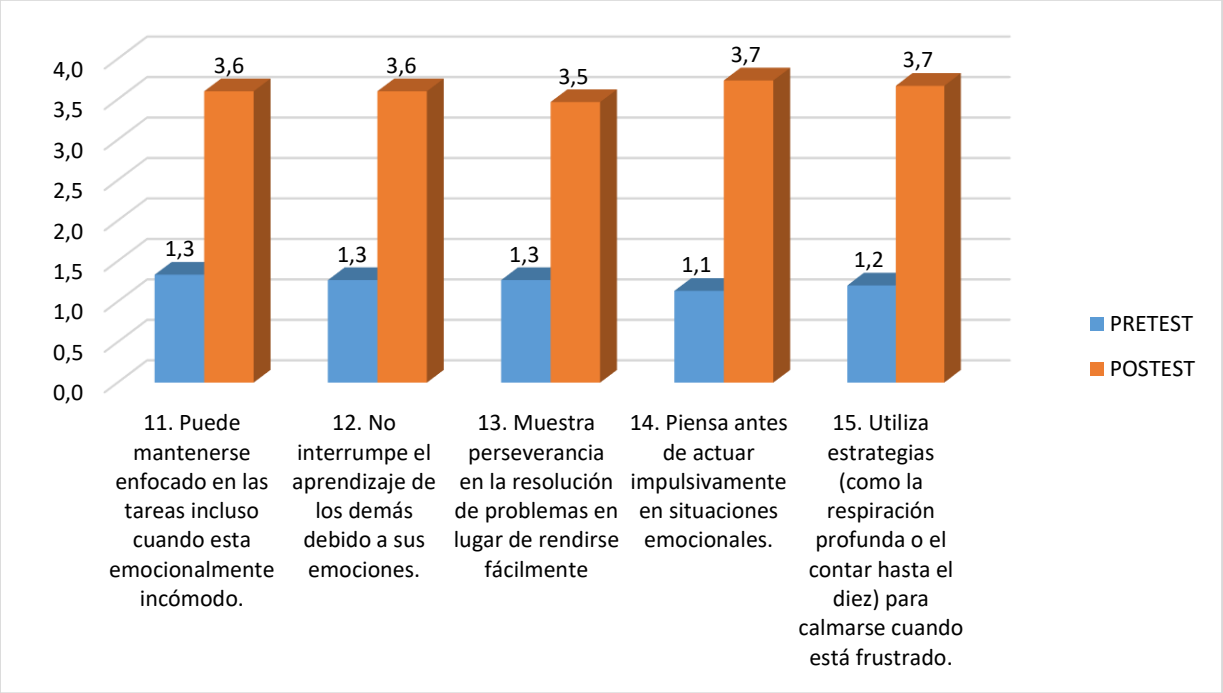
En el ítem "Utiliza palabras en lugar de conductas agresivas o explosivas" el promedio de los niños puntuaron 1,3 en el pretest y 3,4 en el postest.

En el ítem " Puede expresar sus sentimientos de manera clara" en el pretest puntuaron 1,4 y en el postest 3,6.

En el ítem "Resuelve conflictos de manera pacífica y dialogando" puntuaron 1,4 en el pretest y 3,2 en el postest.

Finalmente, en el ítem "Reconoce las cualidades de sus compañeros" pasaron de 1,5 "pretest" a 3,5 en el "postest".

Gráfico 19. Resultados Grupos Experimental comparativos Pre y Postest – Dimensión Autorregulación en el aula.



Fuente: Elaboración propia

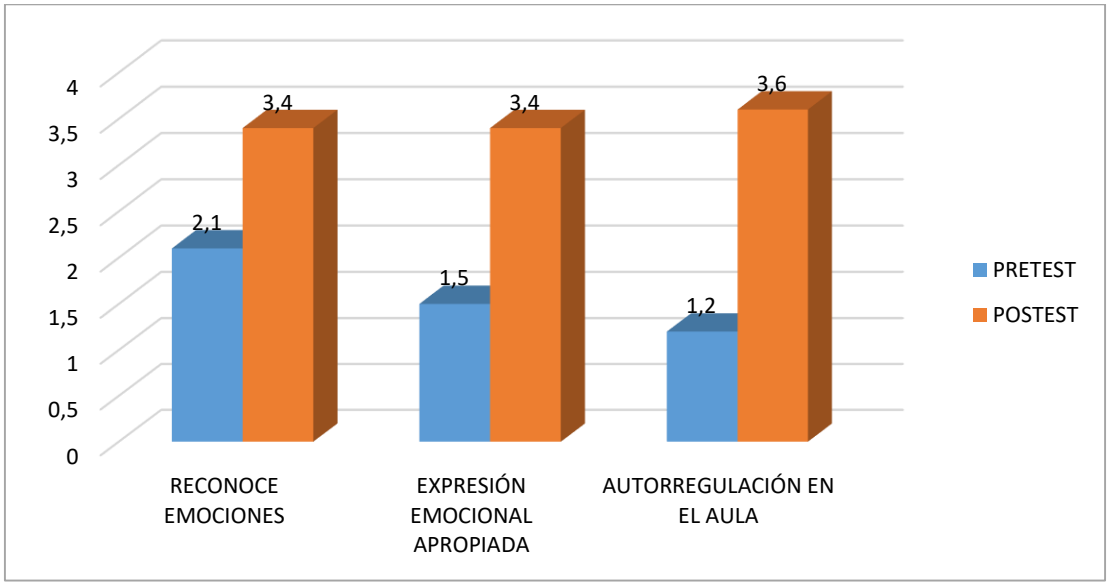
El promedio de los niños han puntuado en el ítem "Puede mantenerse enfocado en las tareas inlcuso cuando está emocionalmente incómodo" de 1,3 pasaron a 3,6. En el ítem "No interrumpe el aprendizaje de los demás debido a sus emociones" puntuaron de 1,3 en el pretest a 3,6 en el postest. En el ítem "Muestra perseverancia en la resolución de problemas en lugar de rendirse fácilmente" han puntuado 1,3, logrando un progreso en el postest donde han puntuado 3,5. En el ítem "Piensa antes de actuar impulsivamente en situaciones emocionales" han puntuado 1,1 en el pretest, logrando 3,7 en el postest. Finalmente, en el ítem "Utiliza estrategias (como la respiración profundda o el contar hasta diez) para calmarse cuando está frustrado, han puntuado 1,2 en el pretest y lograron un aumento a 3,7 en el postest.

Tabla 6. Resutados Grupo Experimental - Cuadro comparativo entre pretest y postest por dimensión

DIMENSIÓN	PRETEST	POSTEST	OBSERVACIÓN
RECONOCE EMOCIONES	2,1	3,4	***Aumenta***
EXPRESIÓN EMOCIONAL APROPIADA	1,5	3,4	***Aumenta***
AUTORREGULACIÓN EN EL AULA	1,2	3,6	***Aumenta***

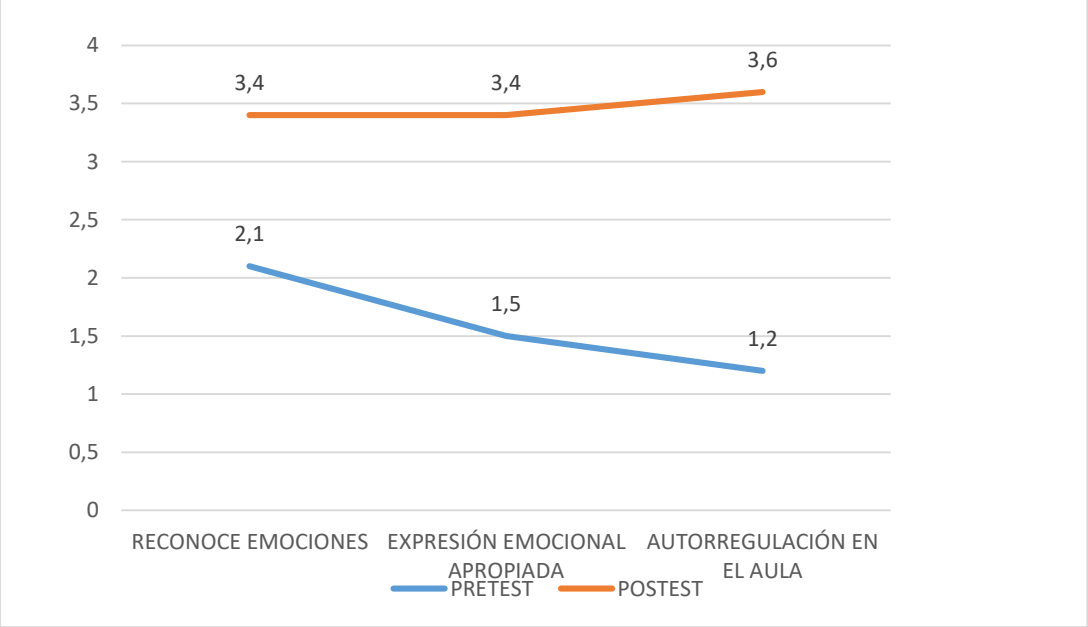
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 20. Grupo Experimental - Resultados comparativos entre el pretest y el postest



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 21. . Grupo Experimental - Resultados comparativos entre el pretest y el postest



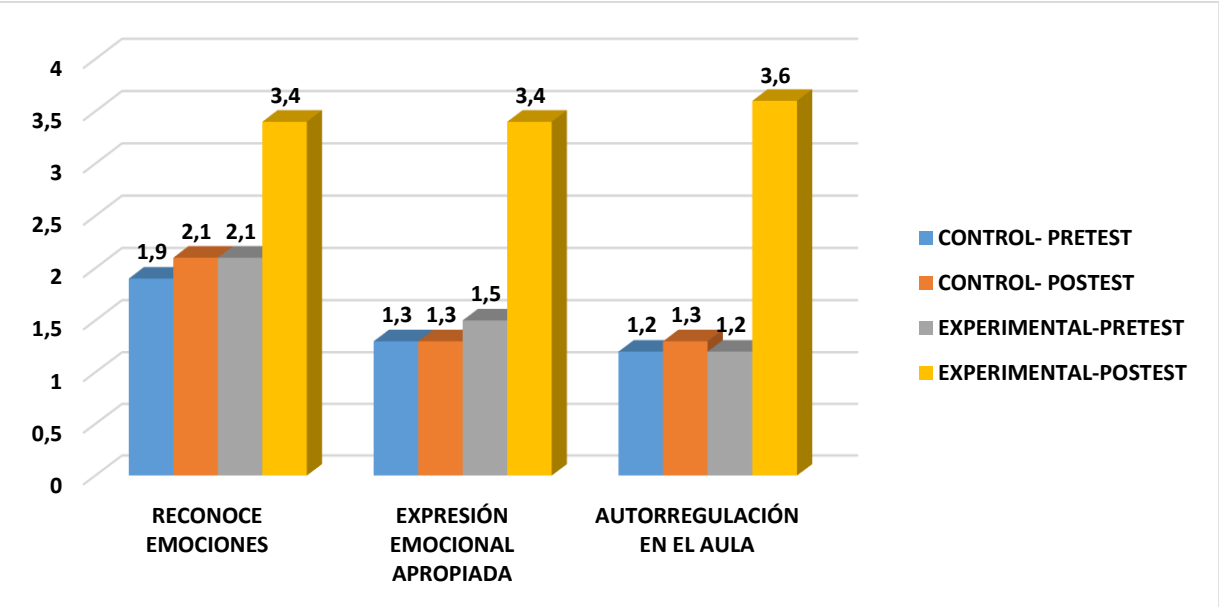
Fuente: Elaboración propia

La información obtenida en la tabla 6 y en los gráficos 20 y 21, dejan claoro que hubo una mejora en la regulación emocional de los niños después de la implementación de la propuesta, porque tal y como se observa en los resultados, en la dimensión “Reconoce Emociones” han puntuado 2,1 en el pretest y 3,4 en el postest. Asimismo, en la dimensión “Expresión emocional apropiada” obtuvieron 1,5 en el pretest y 3,4 en el postest. Finalmente, en la dimensión “Autorrgulación en el aula” puntuaron 1,2 en el pretest y 3,6 en el postest; observándose en todos los casos un aumento significativo en su progreso.

4.4 Comprobación de hipótesis

A partir de los resultados comparativos entre el pretest y el postest en cada una de las dimensiones, se puede constatar que en todos los casos hubo mejora después de haber aplicado las estrategias didácticas que se encuentran desarrolladas en el capítulo de la Implementación de la propuesta.

Gráfico 22. Resultados comparativos entre el pretest y el postest en los grupos de control y experimental por dimensión.

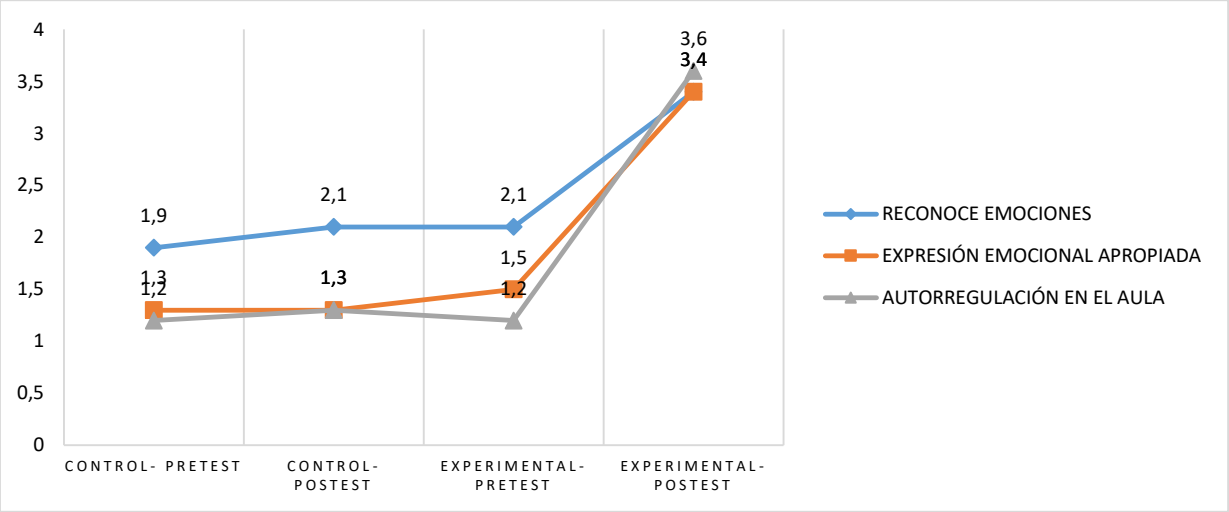


Fuente: Elaboración propia

En los gráficos 22 y 23 se observa los cambios ocurridos en el pretest y el postest en los grupos de control y experimental, quedando claro que en el segundo grupo el aumento en las puntuaciones es significativa doblando con creces la puntuación obtenida en el prestest

antes de la implementación de la propuesta con las estrategias didácticas para la regulación de las emociones. Quedando de esta manera comprobada la hipótesis “Con la incorporación de estrategias didácticas con los niños del grado escolarizado 1 del nivel inicial en familia comunitaria de la U.E Play Land, se logrará el desarrollo la autorregulación emocional en los infantes”.

Gráfico 23. Resultados comparativos entre el pretest y el postest en los grupos de control y experimental por dimensión.



CAPÍTULO V
IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

5.1 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta responde a la necesidad de proponer el uso del juego como estrategia didáctica en los estudiantes en cuanto al proceso de autorregulación emocional en la Unidad Educativa "Play Land" de la ciudad de La Paz con la finalidad de ser aplicadas de forma eficaz en la enseñanza, motivación y disfrute de las estrategias didácticas.

La idea se fundamenta en la necesidad de utilizar estrategias didácticas de enseñanza basadas en el juego que despierten el interés y amor por la autorregulación de las emociones en los estudiantes en el grado escolarizado del nivel inicial y de esta manera fortalecer el contexto educativo del educando, a través de ambientes y actividades creadoras de actitudes positivas hacia la variedad de la vida, todo esto con el propósito de ir transformando contenidos logrando una formación dinámica y diversa, logrando una enseñanza más divertida y significativa.

5.2 Objetivos de la propuesta

- Promover el desarrollo de la autorregulación emocional a través de estrategias didácticas, en los niños del grado escolarizado 1 del nivel inicial en familia comunitaria de la UE Play Land.

5.3 COMPONENTES DE LA PROPUESTA

En la propuesta diseñada, se organizó una serie de estrategias didácticas permitiendo potenciar cada uno de los aspectos mencionados anteriormente en relación al uso del juego.

Poniendo así en práctica las siguientes actividades:

- Diccionario de emociones
- Cuentos de emociones

- Dibujamos emociones
- Memoria de emociones
- Música, pintura y emociones
- Mimica de emociones
- Bingo de emocione
- Intercambio de emociones
- Dado de las emociones
- Asociamos situacion con emociones
- Actividad de respiracion

5.3.1 Diccionario de emociones:

Descripción de la actividad

Esta actividad puede realizarla a cualquier edad (a partir de unos 2 años), pues puedes adaptarla tanto para niños de infantil o preescolar, de primaria o incluso para adolescentes.

Objetivo:

Reconococer de las emociones, vocabulario emocional, consciencia emocional, expresión física y no verbal de las emociones.

Recursos:

- Fotografías
- Librera
- Hojas
- Pegamento

Desarrollo de la actividad:

- Consiste en coger varias fotografías con personas, niños o personajes expresando una emoción y los niños deben identificar la emoción y clasificar las imágenes
- Las fotografías las puedes buscar en internet e imprimirlas con anterioridad. Pero te recomiendo que algunas las busque juntos en revistas o periódicos.
- Para los más pequeños puedes empezar con un par o tres de emociones básicas (alegría, tristeza, enfado, miedo, amor o asco) e ir ampliando progresivamente a otras emociones más complejas.

- Se puede pegar las fotografías en la página de una libreta y escribir bien grande el nombre de la emoción que representan. Aprovechado para hablar de esa emoción en concreto: cómo se manifiesta físicamente en nuestro cuerpo, qué cosas nos producen dicha emoción, que pensamientos nos provoca, que podemos hacer al sentirla

Duración: 30 minutos

Ilustración 1. Diccionario de Emociones



5.3.2 Cuentos de emociones:

Recursos:

- Cuento
- Imágenes

Descripción de la actividad

Cuando tengas un cuento nuevo, hacer un pequeño juego muy divertido y fantástico. Consiste en observar atentamente las imágenes del libro (sin leer el texto) y tratar de averiguar juntos lo que está sucediendo y las emociones que están experimentando los personajes y el motivo de las mismas.

Objetivo:

Fomentar la empatía y aprender sobre la expresión no verbal de las emociones.

Desarrollo de la actividad:

Escoger bien el cuento para que nos ayude a trabajar las emociones de forma correcta pero sin perder de vista al función básica de la literatura en la infancia: que es entretener, divertir y enganchar al lector.

Duración: Sin tiempo

Ilustración 2. Cuento de emociones



5.3.3 Dibujamos emociones

Descripción de la actividad

Trabajamos las expresiones faciales de las emociones podemos jugar a hacernos fotografías unos a otros expresando diferentes emociones con los gestos y guiños faciales adecuados. ¡Será divertidísimo!

Objetivo: Fortalecer las expresiones de cada emoción.

Recursos:

- Espejo
- Papel
- Lapiz

Desarrollo de la actividad:

Ponemos un espejo delante del niño y le ayudamos a representar las expresiones de cada emoción, luego las puede dibujar en un papel y escribir cuándo se ha sentido así.

Duración:

Sin tiempo

Ilustración 3. Dibujamos emociones



5.3.4 Memoria de emociones

Descripción de la actividad

Son juegos que consisten en determinar el objeto que falta en la serie. Una buena forma de enseñar las secuencias y patrones a niños por primera vez. Necesitamos imprimir un par de fotografías del niño expresando cada emoción. Luego las pegamos en tarjetas idénticas que podemos hacer con cartones cuadrados.

Objetivo:
Potenciar los procesos mentales en las niñas y niños según la secuencia de las fotografías.

Recursos:

- Fotografías.

Desarrollo de la actividad:
Recuerda que se ponen las piezas boca abajo y cada participante las va levantando de dos en dos. Si son iguales, se las queda y vuelve a tirar. Gana quien tiene más parejas.

Podemos aumentar la dificultad añadiendo más emociones o colocando fotos de dos niños distintos para una misma emoción.

Duración: Sin tiempo

Ilustración 4. Memoria de emociones



5.3.5 Música, pintura y emociones

Descripción de la actividad

La música nos despierta recuerdos y experiencias, pero además nos evoca emociones. En esta actividad uniremos la música, la expresión artística y la educación emocional.

Objetivo:

Estimular la percepción auditiva, sensorial y orientación espacial que logre conocer como la emoción afecta a las distintas partes de nuestro cuerpo, pues no solo se manifiesta en nuestra expresión facial.

Recursos:

- Parlante
- Hoja resma
- Pintura
- Pincel

Desarrollo de la actividad:

Pondremos a los niños piezas musicales diferentes y dejaremos que pinten libremente las emociones que les provocan. Luego hablaremos de lo que han experimentado y dibujado.

Duración: 30 min.

Ilustración 5. Música , pintura y emociones



5.3.6 MIMICA DE EMOCIONES

Descripción de la actividad

Se preparan varias tarjetas y se escribe en ellas diferentes emociones.

Objetivo: Aprender vocabulario emocional, a poner palabras a cosas que han sentido, a fijarse en cómo se manifiestan sus sentimientos en todo el cuerpo, a observar a los demás, a prestar atención a la comunicación emocional no verbal y a los gestos y expresiones corporales de las emociones.

Recursos:

- Plastilina
- Palitos de helado
- Fichas de imitación

Desarrollo de la actividad:

El niño escoge una tarjeta y debe representar la emoción mímicamente, el resto debe adivinarla quien la acierta es el siguiente en salir. Podemos incrementar la dificultad poniendo emociones o sentimientos menos conocidos por los niños. Cuando el niño no sepa cómo representar la emoción podemos dejar que intente explicarla, poner un ejemplo o contarnos una situación donde él mismo la experimentó. También podemos aprovechar el cambio de turno para que cada uno recuerde alguna experiencia relacionada con dicho sentimiento y reflexionar un poco todos juntos.

Duración: 40 minutos

Ilustración 6. Mímica de emociones



5.3.7 Bingo de emociones

Descripción de la actividad

Cada jugador tiene un tablero y se van sacando las tarjetas de emociones y poniendo una marca en la que es igual en nuestro tablero. Gana quien primero tiene una línea (horizontal o vertical) llena.

Objetivo:

Identificar las emociones.

Recursos:

- Tarjetas
-

Desarrollo de la actividad:

Para ejecutar la actividad previamente las niñas y niños serán quienes se dividirán en grupos de cinco, en la cual cada niño seleccionara una ficha que sea de su interés.

Duración: Sin tiempo.

Ilustración 7. Bingo de emociones



5.3.8 Intercambio de emoción

Descripción de la actividad

Con esta actividad los niños desarrollarán sus habilidades para el bienestar emocional. Además, posteriormente lograrán interactuar en su entorno social con un mayor dominio de sí mismos, comunicación asertiva, respetuosa y empática. También entenderán la valoración de la conducta positiva o negativa, la elección de decisiones y podrán resolver situaciones desafiantes y alcanzar metas retadoras.

Objetivo:

Gestionar sus emociones les abrirá muchas puertas en el futuro inmediato y lejano, pero sobre todo les ayudará a ser más felices.

Recursos:

- Tarjeta de emociones

Desarrollo de la actividad:

Simula ir al banco de emociones para intercambiar una emoción por otra. El pase de entrada es la acción realizada. Por ejemplo:

- Cambiar la tristeza por la alegría --> Acción: un abrazo
- Cambiar la ira por la paz --> Acción: dialogar

Ilustración 8. Intercambio de emoción



5.3.9 Dado de las emociones

Descripción de la actividad

Se construye un dado en el que en cada cara se represente una emoción distinta.

Objetivo:

Identificar e interpretar cada emoción.

Recursos:

- Cartón
- Imágenes de las emociones
- Scotch

Desarrollo de la actividad:

Con los niños sentados en círculo, cada uno en orden va tirando el dado y va poniendo la cara que aparece en él. Se puede complementar diciendo situaciones que les provoquen esas mismas.

Tiempo: sin tiempo.

Ilustración 9. Dado de las emociones



5.3.10 Asociamos situación con emociones

Descripción de la actividad

Realizamos en conos de papel, donde ira diferente emoción, (felicidad, tristeza, enojo, susto)

Objetivo:

Potenciar las habilidades cognitivas, la concentración observación y atención

Recursos:

- Palitos de helado
- Imágenes con las emociones
- Conos de papel higiénico
- Imágenes de situaciones diarias.

Desarrollo de la actividad:

Previamente la educadora organizara los recipientes de los palitos de helado y las fichas con imágenes con diferentes situaciones de la vida diaria, para que así las niñas y niños seleccionen alguno de su interés y puedan realizar la actividad ordenadamente, posterior a ello, las niñas y niños tendrán un tiempo para que puedan desenvolverse de manera libre en donde puedan contar el por qué va esa situación en la emoción.

Tiempo: sin tiempo

Ilustración 10. Asociamos situación con emociones.



5.3.11 Actividad de respiracion

Descripción de la actividad

Realizamos con la mano una técnica de respiración de 5 seg.

Objetivo:

Controlar la frustración a través de la respiración.

Desarrollo de la actividad:

Previamente la educadora pedirá que se pongan de pie y armen una media luna para poder realizar la actividad de la respiración, donde la educadora será su guía para que cada niño pueda controlar la frustración.

Tiempo: sin tiempo

Ilustración 11. Actividad de respiración



CAPÍTULO VI
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES

En el presente capítulo se muestra las conclusiones a las que se llegó en cuanto la autorregulación emocional y procesos de aprendizaje del Nivel de Educación Inicial en Familia Comunitaria, escolarizada.

En el presente capítulo se muestra las conclusiones a las que se llegó en cuanto la autorregulación emocional y procesos de aprendizaje del Nivel de Educación Inicial en Familia Comunitaria, escolarizada.

Objetivo General: Describir la autorregulación emocional y procesos de aprendizaje en los niños del grado escolarizado del nivel inicial en la familia comunitaria de la UE Play Land.

Si se logró cumplir con el objetivo propuesto, por lo que se concluye que, la autorregulación emocional es la capacidad de controlar nuestras emociones, razonar y confrontar a algunas situaciones. En el proceso de aprendizaje de los estudiantes del grado escolarizada del Nivel Inicial en Familia Comunitaria, se desarrollan los procesos:

- **Procesos motivacionales:** El niño despiertan las habilidades comunicativas y sociales, además de la relevancia del juego y la lúdica como característica importante de este proceso. Proceso metacognitivo: Las características sobresalientes son las experiencias y experimentación desarrolladas en el aprendizaje y la autorreflexión.
- **Proceso de inteligencia emocional**: Donde se reconoce el valor de la vida propia y del otro, con el desarrollo de la autosuficiencia y autoconocimiento. De tal que se logra describir los procesos de autorregulación emocional en el aprendizaje de manera satisfactoria.

En conclusión, general, los procesos planteados en el aprendizaje son de gran relevancia para el campo pedagógico, se demostró las diferentes emociones que el niño puede experimentar en esta etapa, obviamente como seres humanos sentimos emociones positivas y negativas, es importante aclarar que la autorregulación emocional no es aquel

que impide sentir emociones negativas, al contrario, son emociones de naturaleza y la esencia de la autorregulación es permitirnos controlar esas emociones de manera pacífica. Para que el niño tenga un buen desarrollo autorregulatorio en esta edad, es centrarse en el apego e interacción con los padres de familia, fomentar el juego o lúdica y la motivación, que los encontramos como mecanismos relevantes en el proceso del aprendizaje.

6.2 RECOMENDACIONES

Para la Unidad Educativa:

- Brindar a los docentes capacitaciones y talleres que promuevan estrategias didácticas para la autorregulación emocional, y recordar que, como seres perfectos, tienen un impulso innato por mejorar. Además, formación dirigida a familiarizar a todas las edades con el control emocional, su importancia y los medios para desarrollarlo.

A las educadoras:

- A la hora planificar, tengan en cuenta estos procesos autorregulatorios, que no se espere un tema curricular especifico desde el Ministerio de Educación para poder enseñar las emociones, tanto teóricas y prácticas en relevancia con el juego o lúdica. Interesarse por la creatividad y el entretenimiento sano, de manera que puedan desarrollar juegos como: El semáforo, la rueda de las emociones, el volcán, fomentando el desenvolvimiento de las emociones y cómo autorregularlas.

- Los profesores deben implementar estrategias didácticas para el buen desarrollo de la autorregulación emocional para mejorar el desarrollo lo ya mencionado, para crear las habilidades de solución de problemas del entorno social de las niñas y niños

- La implementación de esta propuesta debe incentivar a los docentes de aula, la aplicación de estrategias didácticas para la autorregulación emocional, vivenciar diversas prácticas con estas actividades que permita desarrollar los procesos mentales de las niñas y niños de cuatro años.

- Se propone incluir el desarrollo y diseño de esta propuesta de la implementación de estrategias didácticas para el buen desarrollo la autorregulación emocional para las etapas de transición de la educación inicial a la etapa de transición a la maduración de los procesos mentales aprendiendo de una forma divertida para que los niños y niñas desarrollen sus habilidades intelectuales por sí mismos en cada etapa, Para evitar su desfavorable inclinación hacia las emociones impidiendo el buen desenvolvimiento en las niñas y niños de grado escolarizado del nivel inicial en familia comunitaria.

Para los padres de familia:

Que afiancen vínculos afectivos y de comportamientos positivos ante la crianza de sus hijos. Fomentando la comunicación padres, hijo, escuchándolos sin juzgarles e impartiendo experiencias y sentimientos, mostrando actos de cariño y afecto hacia el niño, felicitar a sus hijos por los logros, por cumplir con sus tareas, por las buenas relaciones en la escuela; dedicar tiempo para compartir con sus hijos e hijas. Acompañar de manera exhaustiva, motivacional, la adaptación escolar de su hijo o hija.

BIBLIOGRAFÍA

Acebedo. (2014). *Inteligencia emocional en el aula.*

Baroody. (2005). *El conocimiento social.*

Bryant, N. y. (2005). *Elemento sustancial.*

Calduch Cervera, R. (1998, 2014). *Metodos y tecnicas de la investigacion internaciona.* Madrid: 2a.

Chamorro. (2005). *La logica.*

Charland. (2011). *Regulacion de emociones.*

Diaz, & Hernandez. (2002). *ESCALA DE ESTRATEGIAS DOCENTES PARA APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS: DISEÑO Y EVALUACIÓN DE SUS PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS.*

Escobar, Perez, Cuervo, & Martinez. (2008). *Validez de contenido y juicio de expertos.*

Fernandez , A., & Bisquerra. (1997, 2000). *La dramatización como recurso didáctico para el desarrollo emocional.*

Ferreiro. (2009). *Estilos y estrategia de enseñanza-aprendizaje.*

Fredrickson, B., & Muslera. (2001, 2016). *La inteligencia emocional como modelo en la educación inicial.*

Goleman. (1995). *Inteligencia emocional.*

Goleman. (1995). *Inteligencia Emocional.* Kairos.

Gordillo. (2016). *Caracteristicas del pensamiento Logico matematico.*

Gross, John, & y colegas. (2003, 2004). *Evaluacion conductual de la regulacion emocional.*

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación.* México : Mc Graw Hill .

Hoz. (1995). *La educacion de nivel preescolar.*

J, M., Elias, E, T., & S, B. (1999). *Educar con Inteligencia Emocional.*

Jimenez, & Luisa. (2006). *Emociones Positivas.*

Kappas, & y Comppany y colegas. (2011, 2012). *La emocion y la regulacion son uno.*

Klinger. (2001). *Responsabilidad del maestro.*

Koole. (2009). *La psicología de la regulación de las emociones.*

La Asamblea Legislativa Plurinacional. (2010). LEY DE LA EDUCACIÓN "AVELINO SIÑANI - ELIZARDO PEREZ".

Lara Castro, M. d. (2019). Aprestamiento de la lectoescritura con material Montessori en el nivel de educación. *Tesis de Grado*. Obtenido de http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/21061

Lopez. (2000). *La educación emocional en la educación primaria.*

Lozano Salinas, C. (2004). *Autorregulaciòn emocional en la Infancia.*

Martin, C. y. (1999). *El conocimiento significativo.*

Ministerio de Educación . (2022).

Ministerio de Educación Estado Plurinacional de Bolivia. (2021). *Educación Inicial en Familia Comunitaria.* La Paz.

Musiera. (2016). *La inteligencia emocional como modelo en la educación inicial.*

Nauoas. (2013). *Investigaciòn aplicativa* .

Ñaupas, H. (2013). *metodologia de la investigacion Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis.* Bogota, Colombia: Ediciones de la U.

Ñaupas, H., Vladivia, M. R., Palacios, J., & Romero, H. (2013). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA-CUALITATIVA Y REDACCIÓN DE TESIS.* 5a. EDICIÓN.

Palomino, N. (2019). *MÉTODO HIPOTÉTICO DEDUCTIVO.*

Peñaherreta. (2012). *Defiicion del pensamiento logico matematico.*

Reisnick. (2000). *Caracteristicas propias.*

Rigal. (2006). *Accion sobre los objetos.*

Rodriguez, L. M., Russian, G. C., & Moreno, J. E. (2009). *Autorregulacion emocional y actitudes ante situaciones de agravio.*

Sarmiento Adriana, A. Y., & Slendy, E. (2016). Las Actividades Ludicas y Su Importancia en el Desarrollo Integral del niño. *Rastros Rostros*, 22.

Schoenfeld. (s.f.). *Programas para el desarrollo de habilidades del pensamiento* .

Tamayo. (2010). *Metodologia de la Investigaciòn.*

ANEXOS

Anexo 1. Lista de Cotejo

1 = Rara vez o nunca

2 = A veces

3 = Con frecuencia

4 = Siempre

Nro. ITEMS	ITEMS	PARAMETROS			
	RECONOCE EMOCIONES	**RN (1)**	**AV (2)**	**CF (3)**	**S(4)**
1	Identifica y nombra sus emociones				
2	Comprende las emociones de los demás.				
3	Es empático hacia las emociones de los demás.				
4	Ofrece apoyo emocional a sus pares cuando lo necesita.				
5	Considera de las consecuencias de sus acciones antes de tomar decisiones.				
	EPRESION EMOCIONAL APROPIADA				
6	Expresa sus emociones de manera apropiada.				
7	Utiliza palabras en lugar de conductas agresivas o explosivas.				
8	Puede expresar sus sentimientos de manera clara.				
9	Resuelve conflictos de manera pacífica y dialogando.				
10	Reconoce las cualidades de sus compañeros				
	AUTORREGULACION EN EL AULA				
11	Puede mantener enfocado en las tareas incluso cuando esta emocionalmente incómodo.				
12	No interrumpe el aprendizaje de los demás debido a sus emociones.				
13	Muestra perseverancia en la resolución de problemas en lugar de rendirse fácilmente				
14	Piensa antes de actuar impulsivamente en situaciones emocionales.				
15	Utiliza estrategias (como la respiración profunda o el contar hasta el diez) para calmarse cuando esta frustrado.				

Anexo 2 Rúbrica de evaluación

Rúbrica de evaluación			
ESCALA	**RECONOCE EMOCIONES**	**EPRESION EMOCIONAL APROPIADA**	**AUTORREGULACION EN EL AULA**
4 SIEMPRE	Él recuerda que al elegir sus pensamientos y comportamientos, puede crear clases interesantes, relaciones agradables, experiencias laborales satisfactorias y casi cualquier	El estudiante expresa en una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo.	La autorregulación del aprendizaje se define como un proceso de auto-reflexión y acción en que el estudiante estructura, monitorea y evalua su propio aprendizaje. El aprendizaje autorregulado se asocia con una mejor retención de contenido, una mayor implicación con los estudios y un mejor rendimiento académico.
3 CON FRECUENCIA	Los estudiantes demuestran los resultados de aprendizaje esperados y logran la autorregulación emocional.	Los estudiantes destacan el logro del aprendizaje esperado completando de acuerdo al tiempo asignado.	El estudiante demuestra el aprendizaje esperado y logra la autorregulación emocional dentro del marco de tiempo esperado.
2 A VECES	Los estudiantes están en camino a lograr los resultados de aprendizaje esperados por la cual necesitan apoyo para alcanzar el control de sus	Los estudiantes están bien encaminados para lograr el aprendizaje esperado y necesitan apoyo para obtener el control de sus emociones.	Los estudiantes están en camino de lograr los resultados de aprendizaje esperados y requiere compañía para lograr la autorregulación emocional.

	emociones de manera correcta.		
1 RARA VEZ O NUNCA	El niño comienza a desarrollar habilidades de aprendizaje como se esperaba y muestra dificultad para lograr el control de sus emociones.	El niño comienza a desarrollar la capacidad de aprendizaje esperada y tiene dificultad para desarrollar la autorregulación emocional.	El niño/a está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos y evidencia dificultades para el desarrollo de la autorregulación emocional.

Anexo 3. Carta de Validaciòn por expertos

La Paz, 20 de octubre de 2022

Lic. Mariana Peres

Docente Carrera de Educación

Presente.-

Ref. Validación de la Lista de cotejo

De mi consideración:

A tiempo de saludar a su persona, sabiendo de su amplia experiencia, tengo el agrado de dirigirme a usted para solicitar su colaboración en calidad de experto para validar la escala de "Lista de cotejo" elaborada por Mariel Asport Mamani en el año 2022 y que se utilizará para medir la autorregulación emocional.

Esta escala se utilizará en la investigación titulada ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA AUTORREGULACIÒN EMOCIONAL EN EL GRFADO ESCOLARIZADO I DEL NIVEL INICIAL EN FAMILIA COMUNITARIA DE LA UNIDAD EDUCATIVA PLAY LAND.

Agradeciendo de antemano su colaboración, me despido atentamente

Mariel Asport Mamani

CI: 6814771

La Paz, 20 de octubre de 2022

Lic. Laura Sandoval

Directora de Centro Infantil "Play Land"

Presente.-

Ref. Validación de la Lista de cotejo

De mi consideración:

A tiempo de saludar a su persona, sabiendo de su amplia experiencia, tengo el agrado de dirigirme a usted para solicitar su colaboración en calidad de experto para validar la escala de "Lista de cotejo" elaborada por Mariel Asport Mamani en el año 2022 y que se utilizara para medir la autorregulación emocional.

Esta escala se utilizará en la investigación titulada ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL GRADO ESCOLARIZADO 1 DEL NIVEL INICIAL EN FAMILIA COMUNITARIA DE LA UNIDAD EDUCATIVA PLAY LAND.

Agradeciendo de antemano su colaboración, me despido atentamente

Mariel Asport Mamani

CI: 6814771

La Paz, 20 de octubre de 2022

Prof: Paula Mendoza

Educadora Parvularia

Presente.-

Ref. Validación de la Lista de cotejo

De mi consideración:

A tiempo de saludar a su persona, sabiendo de su amplia experiencia, tengo el agrado de dirigirme a usted para solicitar su colaboración en calidad de experto para validar la escala de "Lista de cotejo" elaborada por Mariel Asport Mamani en el año 2022 y que se utilizará para medir la autorregulación emocional.

Esta escala se utilizará en la investigación titulada ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA AUTORREGULACIÒN EMOCIONAL EN EL GRFADO ESCOLARIZADO 1 DEL NIVEL INICIAL EN FAMILIA COMUNITARIA DE LA UNIDAD EDUCATIVA PLAY LAND.

Agradeciendo de antemano su colaboración, me despido atentamente

Mariel Asport Mamani

CI: 6814771

Anexo 4. Tabla de Validaciòn por expertos

DATOS GENERALES

1. Nombres y Apellidos del experto: Mariana Perez
2. Cargo o Especialidad de experto: Lic en Metodología
3. Tipo de instrumento evaluado: Guia de cotejo
4. Autor del instrumento: Mariel Aspert Mamani

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO, SEGÚN INDICADOR

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 a 20 %	Regular 21 a 40 %	Buena 41 a 60%	Muy buena 61 a 80 %	Excelente 81 a 100 %
1.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje comprensible y apropiado					90%
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado con indicadores observables					95%
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnologia					90%
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica y coherente					100%
5.SUFICIENCIA	Reúne los aspectos suficientes en cantidad y calidad del tema tratado					100%
6.CONSISTENCIA	Está integrado a un proceso de discusion teórico metodológico suficiente					100%
7.COHERENCIA	Integrado los indicadores y las dimensiones de investigación					100%
8.INTENCIONALIDAD	Responde al objeto y objetivo de investigación tratada					95%

DATOS DE VALIDACIÓN

Opinión de aplicabilidad:

.....

.....

.....

PROMEDIO DE VALORACIÓN

99%

Firma del experto informante: .....

La Paz, 20 de octubre de 2022

DATOS GENERALES

1 Nombres y Apellidos del experto: Laura Sandoval
2 Cargo o Especialidad de experto: Lic. Ciencias de la Educación
3 Tipo de instrumento evaluado: Lista de cotejo
4 Autor del instrumento: Mabel Abecia Homani

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO, SEGUN INDICADOR

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 a 20 %	Regular 21 a 40 %	Buena 41 a 60%	Muy buena 61 a 80 %	Excelente 81 a 100 %
1.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje comprensible y apropiado					100%
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado con indicadores observables					100%
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					100%
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica y coherente					100%
5.SUFICIENCIA	Reune los aspectos suficientes en cantidad y calidad del tema tratado					95%
6.CONSISTENCIA	Esta integrado a un proceso de discusión teórico metodológico suficiente					95%
7.COHERENCIA	Integrado los indicadores y las dimensiones de investigación					100%
8.INTENCIONALIDAD	Responde al objeto y objetivo de investigación tratada					100%

DATOS DE VALIDACIÓN

Opinión de aplicabilidad

Este instrumento es aplicable

PROMEDIO DE VALORACIÓN

100%

Firma del experto informante

La Paz, 20 de octubre de 2022

DATOS GENERALES

1. Nombres y Apellidos del experto: PAOLA MENDOZA
2. Cargo o Especialidad de experto: EDUCADORA PARVULARIA
3. Tipo de instrumento evaluado: LISTA DE COTEJO
4. Autor del instrumento: Hamel Asport Mamani

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO, SEGÚN INDICADOR

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 a 20 %	Regular 21 a 40 %	Buena 41 a 60%	Muy buena 61 a 80 %	Excelente 81 a 100 %
1.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje comprensible y apropiado					100%
2. OBJETIVIDAD	Está expresado con indicadores observables					100%
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					95%
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica y coherente					99%
5.SUFICIENCIA	Reúne los aspectos suficientes en cantidad y calidad del tema tratado					100%
6.CONSISTENCIA	Está integrado a un proceso de discusión teórico metodológico suficiente					99%
7.COHERENCIA	Integrado los indicadores y las dimensiones de investigación					100%
8.INTENCIONALIDAD	Responde al objeto y objetivo de investigación trabada					100%

DATOS DE VALIDACIÓN

Opinión de aplicabilidad:
ESTE INSTRUMENTO ES APLICABLE

PROMEDIO DE VALORACIÓN
100%

Firma del experto informante:

La Paz, 20 de octubre de 2022