

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA
ECONOMÍA PERUANA”**

Ministerio de Educación

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

“Piura”



**Autorregulación de Emociones en Niños del Nivel
Inicial**

Trabajo de Investigación Presentado por:

Mayra Mía Marissel Lescano Aguilar

ID ORCID: 0000-0002-2725-169X

**Para la Obtención del Grado Académico de Bachiller de
Educación**

ASESORA

Mg. María del Rosario García Cortegana

ID ORCID:0000- 0003- 28526437

Línea de Investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes

Piura – Perú

2025

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA
ECONOMÍA PERUANA”**

Ministerio de Educación

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura”



**Autorregulación de Emociones de los Niños del Nivel
Inicial**

Trabajo Académico Aprobado en Forma y Estilo por:

Miembro Presidente: Mg. Walter Erikson Lizano Troncos.....

Miembro Secretaria: Mg. Angela Martina Bruno Seminario.....

Miembro Vocal: Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera.....

Piura – Perú

2025

**"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA
ECONOMÍA PERUANA"**

Ministerio de Educación

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura"



**Autorregulación de Emociones de los Niños del Nivel
Inicial.**

**La Suscrita Declara que el Trabajo Académico es Original en su Contenido y
Forma**

Mayra Mia Marissel Lescano Aguilar.....

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "M. Lescano", is written over the signature line.



Piura – Perú

2025

"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

CERTIFICADO DE ÍNDICE DE SIMILITUD DE APLICACIÓN DEL TURNITIN

La Jefatura de Unidad de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura" en atención al Art. 60 del Reglamento de Investigación e Innovación,

Certifica:

Que, el trabajo de Investigación con fines de Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación presentado por la investigadora MAYRA MIA MARISSSEL LESCANO AGUILAR del Programa de Profesionalización Docente, Programa de Estudios de Educación Inicial denominado: **AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL**- Línea de investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes.

Cumple con el índice de similitud requerido lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación e Innovación y en la normativa para la presentación de trabajos académicos; pondera como Índice de Similitud

14%

Distrito veintiséis de octubre,

07 NOV. 2025



Mg. AMBS/JUI
Bam.

“Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana”

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

1. IDENTIDAD PERSONAL

Apellidos y Nombres MAYRA MIA MARISSSEL LESCANO AGUILAR identificada con DNI
 N° 47725697 Correo electrónico mayra_23_mia@hotmail.com Código
 de alumno 47725697 ID ORCID: 0000-0002-2725-169X

2. IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Título del trabajo de investigación:

AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL

Programa de Estudios

EDUCACIÓN INICIAL

Autor (a)

Asesor (a) Mg. MARIA DEL ROSARIO GARCIA CORTEGANA

ID ORCID Asesor: 0000-0003-2852-6437

DNI N° 03680693

3. TIPO DE ACCESO

Acceso abierto*

Acceso restringido**

Si el autor eligió el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Escuela de Educación Pedagógica Pública de Piura una licencia no exclusiva, para que se pueda hacer arreglos de forma en la obra y difundir en el Repositorio Institucional Digital. Uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadística de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizado para leerla, descargarla, reproducirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos, lo cual es concordante con lo declarado en el reglamento de investigación e innovación.

En el caso de que autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"
D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02
R.D. N° 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOID: 04/03/16 - REV. (VALIDACIÓN)
LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020

4. ORIGINALIDAD DEL ARCHIVO DIGITAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Por el presente deajo constancia de que el archivo Word y Archivo PDF que entrego a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de Piura, como parte del proceso conducente a obtener el grado académico, es la versión final del trabajo académico sustentado y aprobado por el Jurado correspondiente.

5. LINEA DE INVESTIGACIÓN – (Metadato Obligatorio – Repositorio Institucional)

Línea de Investigación.

ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Eje Temático

Entornos Personales de Aprendizaje y Autorregulación Social Compartida

Distrito Veintiséis de octubre,

07 NOV. 2025



MAYRA MIA MARISSSEL LESCANO AGUILAR
DNI N°47725697



Mg. AMBS/JUI
b.a.m./S.



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"
 D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02
 R.D. N° 156-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOD: 04/05/16 - REVITALIZACIÓN
LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020



"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD Y AUTENTICIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

Yo, MAYRA MIA MARISSSEL LESCANO AGUILAR, identificado con DNI N° 47725697, como autor (a) del trabajo de investigación titulado: **AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL- Línea de Investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes; egresado del Programa de Profesionalización Docente - Programa de Estudios de Educación Inicial;**

DECLARO:

Que este trabajo es original y no se ha publicado previamente en otra revista o medio de divulgación oficial nacional o internacional, sea en revistas indexadas o arbitradas, patentes, tesis y otras publicaciones de carácter científico. También cumple con índice de similitud requerido por la Escuela lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación y en la normativa para la presentación de trabajos con fines de Obtención de los Grados Académicos.

Distrito Veintiséis de octubre,

07 NOV. 2025

MAYRA MIA MARISSSEL LESCANO AGUILAR
 DNI. N° 47725697

Mg. AMBS/JUI
 Bam.

“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESORA

Sr. Director General de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública
“Piura”

Yo, Mg. María del Rosario García Cortegana, identificada con DNI N° 03680693
como asesora del trabajo de investigación titulado

Autorregulación de Emociones de los Niños del Nivel Inicial

Línea de investigación: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes;

desarrollado por la investigadora **LESCANO AGUILAR Mayra Mia Marissel**
identificada con DNI N° 47725697 egresada del Programa de Profesionalización
Docente – Programa de Estudios de Educación Inicial; considero que dicho
trabajo cumple las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están
alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación de la
EESPP “PIURA” para la presentación de trabajos con fines de obtención del
Grado Académico. Por tanto, autorizo la presentación de este trabajo de
investigación para que sea sometido a evaluación por los miembros del jurado
designado por la mencionada casa de estudios.

Distrito Veintiséis de Octubre, 18 de marzo de 2024



Mg. María del Rosario García Cortegana

DNI 03680693

Dedicatoria

A Mis Padres, Rufino y Lidia por su apoyo incondicional, a mis hijos David y Mía por ser mi gran motivación para seguir y culminar satisfactoriamente el programa de profesionalización docente.

A mi asesora María del Rosario García Cortegana sus orientaciones, paciencia y conocimientos brindados para el logro satisfactorio de este trabajo de investigación

Agradecimiento

A la Escuela de Educación Superior Pedagógico Público de Piura que nos permite a los docentes recibir el programa de profesionalización docente y brindarnos las orientaciones y facilidades para terminar con éxito el grado de bachiller el cual nos permite avanzar en nuestra carrera profesional.

A la docente del área de investigación Mg. María del Rosario García Cortegana por guiarnos en todo momento y dedicar parte de su tiempo para fortalecer el trabajo de investigación.

Índice de Contenido

Certificado de Índice de Similitud de Aplicación del Turnitin.....	iv
Autorización para la Publicación en el Repositorio Académico.....	v
Declaración Jurada de Originalidad y Autenticidad del Trabajo de Investigación para Publicación en Repositorio Digital.....	vii
Constancia de Aprobación de Asesora.....	viii
Dedicatoria.....	ix
Agradecimiento.....	x
Índice de Contenido.....	xi
Índice de Figura.....	xiii
Índice de Tabla.....	xiv
Introducción.....	14
Capítulo I.....	16
Objetivos de la Investigación Académica.....	16
1.1 Objetivo General.....	16
1.2 Objetivos Específicos.....	16
1.3 Justificación de la Investigación.....	16
Capítulo II.....	18
Marco Teórico Conceptual.....	18
2.1 Autorregulación Emocional.....	18
2.1.1 Definición de la Autorregulación.....	20
2.1.2 El Desarrollo de la Autorregulación en la Educación Infantil.....	23
2.2. Perspectiva Teórica de Autorregulación.....	24
2.2.1 Teoría de la Autorregulación del Aprendizaje Según Zimmerman.....	25
2.2.2 Modelo de Aprendizaje Autorregulado de Winne.....	37
2.2.3 Modelo de la Autorregulación del Aprendizaje de Boekaerts.....	39
2.2.4 Modelo de Kuhl sobre el Control de las Emociones.....	40
2.2.5 Factores de la Autorregulación de las Emociones Según Kopp.....	43
2.3. La Autorregulación en el Programa Curricular de Educación Inicial.....	49
2.4 Juegos y Actividades para Desarrollar la Autorregulación en el Nivel Inicial.....	55
Capítulo III.....	66
Metodología de Análisis de la Información.....	66

3.1 Descripción de la Metodología.....	66
Capítulo IV.....	72
Conclusiones y Recomendaciones	72
4.1 Conclusiones.....	72
4.2 Recomendaciones	72
Referencia	73
Anexo 1: Matriz de Consistencia	79
Anexo 2: Resolución Directoral N° 087- 2025-DG-PPD.EESPP”PIURA”.....	81
Anexo 4: Resumen Estadístico de Aplicación de Turnitin.....	84
Anexo 5: Matriz de Revisión Bibliográfica.....	87

Índice de Figura

Figura 1	26
Fases y Procesos de la Autorregulación según Zimmerman y Moylan (2009).....	26
Figura 2.....	27
Fases de Planificación de la Autorregulación según Zimmerman y Moylan (2009)	27
Figura 3.....	31
Fases de Ejecución de la Autorregulación según Zimmerman y Moylan (2009)	31
Figura 4.....	35
Fases de Reflexión de la Autorregulación según Zimmerman y Moylan (2009)	35
Figura 5.....	38
Modelo por Etapas de Winne.....	38
Figura 6.....	40
Modelo de la Autorregulación del Aprendizaje de Boekaerts	40
Figura 7.....	41
Fallos en lo Volitivo	41
Figura 8.....	42
Macrosistemas en la Teoría PSI	42
Figura 10.....	49
Objetivos del Proyecto Educativo Nacional 2036.....	49
Figura 9.....	64
Juegos y Actividades para Fortalecer la Autorregulación	64
Figura 15.....	69
Presentación de Libros en Buscadores Académicos.....	69
Figura 16.....	70
Presentación de tesis en Buscadores Académicos.....	70

Índice de Tabla

Tabla 1	51
Consideraciones Técnicas del Módulo Desarrollo Infantil Temprano	51
Tabla 2	68
Principales Fuentes de Información.....	68

Introducción

En el transcurso de los años han surgido varias teorías sobre como el niño o niña en las diferentes etapas de su desarrollo participan en el proceso de enseñanza aprendizaje, en estas teorías colocan al estudiante como parte fundamental de todo el proceso, el cual permite lograr competencias que los conduzcan a tener éxito en su actuar diario. Se han desarrollado diversos estudios los cuales son comprendidos desde una mirada diferente para cada investigador, todo para poder deducir un aspecto importante sobre como aprenden el estudiante en el transcurso de su existencia, una de estas teorías que han surgido en el curso del tiempo y que permite poder comprender y desarrollar capacidades es la teoría de la autorregulación del aprendizaje que observa al aprendiz de manera autónoma y que desarrolla a través de la propia regulación, aspectos que favorecen en el desarrollo de sus competencias participando activamente del proceso de enseñanza aprendizaje.

El presente trabajo de investigación tiene como propósito de analizar las perspectivas teóricas de la autorregulación de emociones y se ha organizado en cuatro capítulos que se detallan a continuación. En el primer capítulo, está compuesto por el objetivo general, los objetivos específicos en los cuales se basa este trabajo de investigación y la justificación; en el segundo capítulo se aborda el marco teórico relacionado a conocer aspectos importantes que permiten entender y llevar a la práctica esta teoría de la autorregulación, Para dar respuesta al objetivo general se ha considerado la definición, desarrollo, etapas, dominios que son de suma importancia, también conocer los factores endógenos que se enfoca en la maduración cerebral (redes atencionales) y factores exógenos que enmarca el rol del adulto en la autorregulación emocional, se ha recopilado algunas investigaciones donde han tomado en cuenta puntos similares como el rol del cuidador frente a la regulación de las emociones, asimismo se ha considerado la perspectiva de Zimmerman, Winne, Boekaerts y Kuhl, sobre el enfoque teórico de autorregulación y para dar respuesta al primer objetivo específico se ha considerado una mirada desde el Proyecto Educativo Nacional 2036 que toma en cuenta una visión a donde la educación llegara al término del año 2036 y los cuatro propósitos que han enfatizado en el bienestar socioemocional, donde el niño

o niña conozca y reconozca sus sentimientos y de las personas que lo rodean, regulando y expresando sus emociones de manera pertinente, y construye relación con sus pares e interactuando con un grupo determinado, también he considerado el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), el logro del perfil de egreso de los estudiantes respecto al área de personal social que permite fortalecer las competencias: “Construye su identidad” y “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”. En este trabajo bibliográfico se tomará en cuenta la competencia del área de personal social mencionadas anteriormente que permite al niño valorarse a sí mismo y autorregular sus emociones, además se dan a conocer diversas estrategias, juegos y actividades que aportan a la autorregulación la cual permite controlar las emociones en diferentes situaciones de su vida diaria este apartado responde al segundo objetivo específico.

El tercer capítulo, se detalló el procedimiento de revisión de la literatura donde se evidencia las consultas de fuentes utilizadas para la recopilación de información que permitieron ser analizada y sintetizada, también se considera los repositorios académicos, el cual permitió el logro de los objetivos dando respuesta al tema investigado.

Por último, el cuarto capítulo, contiene las conclusiones que responden al objetivo general y los objetivos específicos de la investigación, también se evidencian las recomendaciones que podrían ayudarte si deseas fomentar la autorregulación en los niños y niñas del nivel inicial, finalmente observamos las referencias de los documentos consultados para este trabajo de investigación.

Capítulo I

Objetivos de la Investigación Académica

1.1 Objetivo General

Analizar la literatura científica sobre la autorregulación de las emociones y su tratamiento en el nivel de educación inicial.

1.2 Objetivos Específicos

Analizar las definiciones de la autorregulación de las emociones.

Explicar la perspectiva teórica de la autorregulación emocional.

Detallar la autorregulación emocional en el programa curricular de educación inicial

Describir los juegos y actividades para desarrollar la autorregulación en el nivel inicial

1.3 Justificación de la Investigación

La presente investigación se realizó con la recopilación de información teniendo como finalidad analizar la teoría de autorregulación de emociones lo cual se consideró los siguientes aspectos:

En lo teórico; se logró recopilar información de diferentes fuentes para dar sustento al tema tratado, considerando conceptos importantes como el concepto y los teóricos que han brindado sus argumentos como Zimmerman, Winne, Boekaerts y Kuhl sobre la autorregulación de aprendizaje, asimismo, se da a conocer la perspectiva del ministerio de educación en el área de personal social donde se desarrollan las competencias y capacidades para niños y niñas de 3 a 5 años, finalmente se brindan la estrategias y juegos que permite favorecer la autorregulación de emociones en el segundo ciclo del nivel inicial.

En lo metodológico, el estudio hizo posible sintetizar la importancia de la autorregulación de las emociones en el nivel inicial, esta investigación se convierte en manos del docente en la herramienta que facilita su trabajo pedagógico y, consecuentemente, el aprendizaje de los estudiantes del nivel donde la información analizada se encuentra disponible para educadores e investigadores interesados.

Capítulo II

Marco Teórico Conceptual

2.1 Autorregulación Emocional

En el transcurso de nuestra vida las emociones han marcado gran parte de nuestras acciones, por ser un factor básico en nuestra conducta, ni el hogar, ni el jardín se libra de la intervención de las emociones humanas. Para el ser humano las emociones pueden representar un beneficio o un perjuicio. En nuestras vidas es indispensable las emociones, pero sí las exageramos los efectos podrían tener muchas consecuencias negativas, por ello que sin el debido control nos pueden perjudicar creando tensiones que entorpecen nuestro desarrollo y nuestra vida.

En el aula todas las actividades están matizadas o relacionadas con las emociones, las experiencias que el aprendiz obtiene son fruto de la programación escolar o interacciones con sus compañeros, que pueden provocar emociones agradables como la alegría, el entusiasmo o reacciones como la ira, miedo y desagrado. Es por ello que el docente tiene que observar al aprendiz, considerando James Lange que las emociones se inician con la percepción de un estímulo, siendo esta una situación que surja en el aula donde el aprendiz esté involucrado de manera directa o indirecta, esta situación producirá una respuesta positiva o negativa que será visible con el cambio corporal que a su vez provoca la emoción; el docente debe ser capaz de utilizar estrategias para que el aprendiz aprenda a autorregular sus emociones. sin caer en la situación de hacer lo que el aprendiz quiera.

Considerando que la autorregulación es la capacidad del sujeto para modificar su conducta a las demandas de situaciones específicas, dentro de este campo de estudio, la autorregulación emocional son las habilidades que vamos adquiriendo para manejar algunas emociones que a menudo causan malestar y al autorregular las emociones no influyen en la conducta y/o pensamientos (Cristancho, 2017).

La autorregulación emocional, es la capacidad la cual permite al aprendiz manejar sus emociones comportamientos y movimientos corporales cuándo se enfrenta diversas situaciones siempre y cuando estén atentos y enfocados, esto permite

determinar qué necesita tranquilizarse cuando se molesta siendo capaz de actuar de manera tranquila, estas capacidades se desarrollan en el transcurso tiempo, siempre y cuando sean apoyadas por el docente y el hogar según lo expresa Grolnick, Kurowski y McMenemy, 1999.

Para Ato et. ál. (2004) la autorregulación emocional se tiene en cuenta en el período de la infancia ya que las conductas sobre el entorno social de la persona no son tan complejas, cómo en las siguientes etapas de su vida está autorregularse emocionalmente, se rige desde afuera teniendo en cuenta su entorno escolar por ejemplo sus amigos docentes entre otros y su entorno familiar sobre la regulación interna propia del aprendiz su característica principal libre autonomía e independencia y se interioriza en el transcurso del tiempo y asume mecanismos para controlar su comportamiento.

Los psicólogos encargados de analizar y detectar los cambios del desarrollo también se han interesado por la autorregulación de las emociones, desde esta mirada se han identificado factores endógenos que se refiere a la genética y los factores exógenos que se refiere a la interacción del aprendiz con su entorno, siendo este factor determinante para la autorregulación de emociones por que los padres de familia y docente guían el proceso de desarrollo del aprendiz; por otro lado, se han identificado diferencias a lo largo del tiempo por las características temperamentales que surgen de cada aprendiz, también es más fácil autorregular las emociones si se tiene en cuenta el contexto social donde estas se expresan y las dificultades que surgen a largo plazo. En este trabajo de investigación se dará a conocer las investigaciones sobre la autorregulación emocional en los niños y niñas, tanto conceptual como de desarrollo.

Para Fox en 1994 los estudios realizados de la autorregulación emocional se centraron en los beneficios, donde el aprendiz se adapta y se infiere que puede ser capaz de ajustar sus emociones; pero para Thompson en 1994 define la autorregulación emocional como procesos tanto intrínsecos como extrínsecos encargados de evaluar y ajustar las reacciones emocionales con características que van a perdurar con el objetivo de regular sus emociones. Otros autores como Vondra, Shaw, Swearingen y Owens, 2001 resaltan que la regulación emocional supone el manejo del arousal, que

es la dimensión que refleja la energía que invierte durante la emoción y el comportamiento.

2.1.1 Definición de la Autorregulación

Para Kopp, 1989; Block y Block, 1980 la autorregulación es la habilidad de las personas para cambiar su conducta de acuerdo a las necesidades de unas situaciones específicas. En la infancia, el desarrollo de la autorregulación ha sido caracterizado como la transición de la regulación externa, principalmente guiada por los padres o docentes en función a las características del contexto, a una regulación interna, caracterizada por una mayor autonomía e independencia, en cuyo caso el niño interioriza y pone en práctica los mecanismos de control.

Algunas teorías se iniciaron para dar respuesta a dos situaciones la primera para conocer cuáles son las estrategias que los niños disponen para autorregular sus emociones y la segunda como se produce su desarrollo a lo largo del tiempo. Por lo tanto, la mayoría de las investigaciones han apelado la observación de las conductas de los niños o niñas en diferentes situaciones. Para Diener y Mangelsdorf, 1999; Grolnick, Kurowski y McMenamy, 1998 enfrentaron a un niño a diferentes situaciones como retirar el objeto con el que jugaba, dejándolo cerca de él, pero lejos de su alcance para observar su reacción y emociones.

Para Harman, Rothbart y Posner, 1997 observó la reacción de un bebé frente a un estímulo audiovisual desagradable, restringieron sus movimientos de extremidades superiores e inferiores, y los sentaron en una silla donde no se podían mover de manera libre. Por otro lado, Kochanska, Coy, Tjebes y Husarek, 1998 presentaron juguetes nuevos y personas desconocidas o pedirle a su madre deje de jugar y abandone el lugar donde se encuentra el niño.

Después de la observación de las conductas se agruparon en categorías funcionales. Teniendo en cuenta el estudio realizado por Rothbart y Derryberry (1981), se registró las estrategias de evitación activa, siendo estas todas aquellas conductas que realizaron para prevenir el malestar y la ansiedad, la orientación hacia el cuidador,

desenganche de la atención, aproximación, ataque, autoestimulación corporal, auto tranquilización, táctil y respiración, de tal forma Mangelsdorf et al. (1995) incluyeron cuatro grupos de comportamientos como evitación de la mirada, autotranquilización, evitación del extraño y auto distracción.

Para Calkins y Johnson (1998) observo las siguientes categorías la auto tranquilización, orientación a la madre, distracción, agresión y afrontamiento constructivo. Según Grol-nick et al. (1999) propone las siguientes categorías: uso pasivo de objetos, implicación activa con objetos, auto tranquilización física, búsqueda de contacto, auto tranquilización simbólica y focalización sobre el objeto deseado.

Los teóricos mencionados han considerado algunas estrategias de autorregulación las cuales se movilizan en el transcurso de su vida diaria, pero que están en constante evolución de los procesos más pasivos y dependientes de las situaciones hasta la forma más activa y autónoma de la autorregulación, según los teóricos permite tener en cuenta que el conjunto de estrategias tradicionales como aquellas que son primitivas, pasivas y dependientes, y por otro lado las estrategias que son activas y autónomas, que llevaran a una autorregulación más eficaz. Las estrategias permiten que la aplicación activa en el juego sería una estrategia más activa y flexiva.

Teniendo en cuenta las investigaciones realizadas se han propuesto estrategias considerando la observación de cada uno de los investigadores los cuales han creado con el fin de estudiar la autorregulación emocional. Considerando las estrategias planteadas se han identificado mecanismos comunes que permiten agruparlas. Considerando la investigación de Harman, Roth-Bart y Posner (1997) encontraron que la estrategia de distraer la atención, teniendo en cuenta la estimulación audiovisual desagradable era una manera eficaz de reducir el malestar. De igual manera, Braungart y Stifter (1991) observaron las respuestas de incomodidad y las estrategias de autorregulación en niños y niñas de 1 año en donde aplicaron el paradigma de la situación extraña la cual consiste en observar las interacciones naturales entre el cuidador y el niño en presencia de juguetes y observaron que había niveles de alta incomodidad, relacionados a una menor intervención activa de los juguetes y menor exploración de las cosas a su disposición.

El segundo conjunto de estrategias está relacionado con la búsqueda de consuelo, en este conjunto se consideran estrategias más pasivas, como la auto tranquilización física, o la búsqueda de contacto. La utilización de la función simbólica, como el juego y la imitación, supone una estrategia que favorece la autorregulación emocional.

Se toma en cuenta las estrategias de auto tranquilización simbólica la cual se extiende con el desarrollo del lenguaje, las habilidades lingüísticas permiten al niño a manifestar sus sentimientos, y obtener así una retroalimentación verbal (Feed-back) sobre la regulación apropiada, teniendo en cuenta escuchar, pensar y cómo manejar las emociones. Se considera el habla autodirigida como facilitador de la habilidad del niño que tiene la acción bajo su control. Según Fla-Vell (1966) utilizó el término “habla privada” como descripción del habla autodirigida, teniendo en cuenta que el niño se auto guía y el controla de alguna manera las situaciones utilizando el lenguaje.

Un tercer grupo de estrategias se mantienen focalizadas sobre un estímulo provocador de malestar con el fin de modificar el ambiente, según Grolnick y Cols, (1999) considera que el niño focaliza la atención en el objeto o gratificación pero que esta demora o no llega, o en el caso de la madre frente a la situación de separación. Esta estrategia es un poco activa y autónoma.

Finalmente, Bridges y Connell (1991) en su investigación, encontró que una breve separación o búsqueda de su madre se relacionó con un grado de malestar, donde el niño cruza miradas con su madre y busca la aproximación a ella.

Es por ello que varios teóricos han propuesto estrategias que permiten manejar su emoción como el Safe Place que es una estrategia que permite lograr en el aprendizaje el conocimiento y manejo emocional, alejándose del grupo o situación para poder controlar su emoción, utilizando objetos que causen tranquilidad, entre otras estrategias para autorregular sus emociones. En esta línea se consideran dos factores el primero es el endógeno que son de suma importancia en la autorregulación emocional y los factores exógenos. Entre los factores endógenos, se estudiaron la madurez del cerebro (Redes atencionales) de los niños, las habilidades motrices y cognitivas del

lenguaje de los niños. Mientras que los factores exógenos, tienen relación con su entorno inmediato, como los padres de familia que cumplen un papel importante que ayudan y guían este proceso de desarrollo.

2.1.2 El Desarrollo de la Autorregulación en la Educación Infantil

Un entorno afectuoso y de apoyo en la primera infancia es esencial para el desarrollo de la autorregulación en el futuro (Feldman, 2007). Las primeras interacciones entre padres e hijos son factores que influyen significativamente en el desarrollo temprano de la autorregulación. También la etapa preescolar es una época de gran progreso en el aprendizaje en todas las áreas, pero se producen cambios particularmente importantes en las áreas socioemocionales a medida que los niños desarrollan habilidades lingüísticas más sólidas, habilidades reflexivas y un mayor control Bronson 2000.

A esta edad los niños también aumentan su capacidad para empatizar con los demás, las relaciones con sus pares son más estables y, aunque son capaces de reconocer los sentimientos propios y ajenos, tienen dificultades para controlar emociones fuertes como el miedo, la ira y la frustración. La autorregulación está relacionada con el control de las emociones estresantes, los impulsos conductuales, permitiendo pensar antes de actuar y centrar la atención en áreas específicas. Estas situaciones incluyen la capacidad de controlar los propios impulsos y, si es necesario, detener el comportamiento, así como la capacidad de iniciar ciertos patrones de comportamiento, actividades cuando el comportamiento antes mencionado es necesario no solo en la interacción social, la autorregulación emocional, sino también en el pensamiento, una clase de autorregulación cognitiva.

Kopp en 1982 definió la autorregulación como la capacidad de satisfacer demandas en entornos sociales y educativos, iniciar y detener actividades de acuerdo con las demandas sociales y regular la intensidad, frecuencia y duración del habla y la conducta motora. La autorregulación es una forma de prevenir dificultades futuras porque está estrechamente relacionada con problemas de conducta como la impulsividad, la delincuencia, el comportamiento antisocial, la agresión y trastornos

de conducta como el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Desarrollar situaciones que fomenten la autorregulación puede detectarlo a tiempo y prevenir las consecuencias antes mencionadas en la vejez.

El plan de estudios de educación inicial también incluye algunas habilidades de desarrollo relacionadas con la autorregulación de los niños, como expresión emocional apropiada, interacción basada en reglas, normas de interacción, control de impulsos y necesidades de autorregulación. Gratificación instantánea y uso del lenguaje para regular el comportamiento en una variedad de interacciones con los demás, durante los años de escuela de un niño o niña, el entorno familiar y las relaciones con los iguales son importantes para explicar y promover el desarrollo de la autorregulación en las interacciones diarias con el niño. Los padres pueden promover el desarrollo tomando acciones específicas recomendadas en diversos programas y talleres destinados a promover y lograr este objetivo. La autorregulación es una habilidad clave en el desarrollo de los niños porque les permite actuar de forma consciente y reflexiva, controlar sus impulsos y detener ciertas conductas cuando sea necesario, e iniciar ciertas acciones cuando sea necesario.

2.2. Perspectiva Teórica de Autorregulación.

La autorregulación a teoría de autorregulación se inicia a fines del año 70 e inicios del año 80 ha surgido para poder ayudar a los estudiantes y se tiene en cuenta el enriquecimiento del aprendizaje autónomo para que el aprendiz utilice estrategias en la resolución de diversas situaciones en la cual se encuentra.

La autorregulación implica que el estudiante pueda controlar aspectos que le permitan resolver retos durante el proceso de aprendizaje, como perdura en el tiempo y se adapta de acuerdo a una determina situación. La autorregulación Según Panadero y Tapia, es la habilidad que tiene el ser humano para utilizar diversas estrategias particulares que le permitan controlar pensamientos, emociones y hechos que se han teniendo en consideración para concretar las metas u objetivos trazados en el transcurso de su día a día. Todas las teorías concuerdan que para autorregularse se tiene en cuenta varios procesos como el monitoreo a diversas experiencias, la retroalimentación a

partir de su actuar diario y la aplicación de estrategias que permitan construir su aprendizaje.

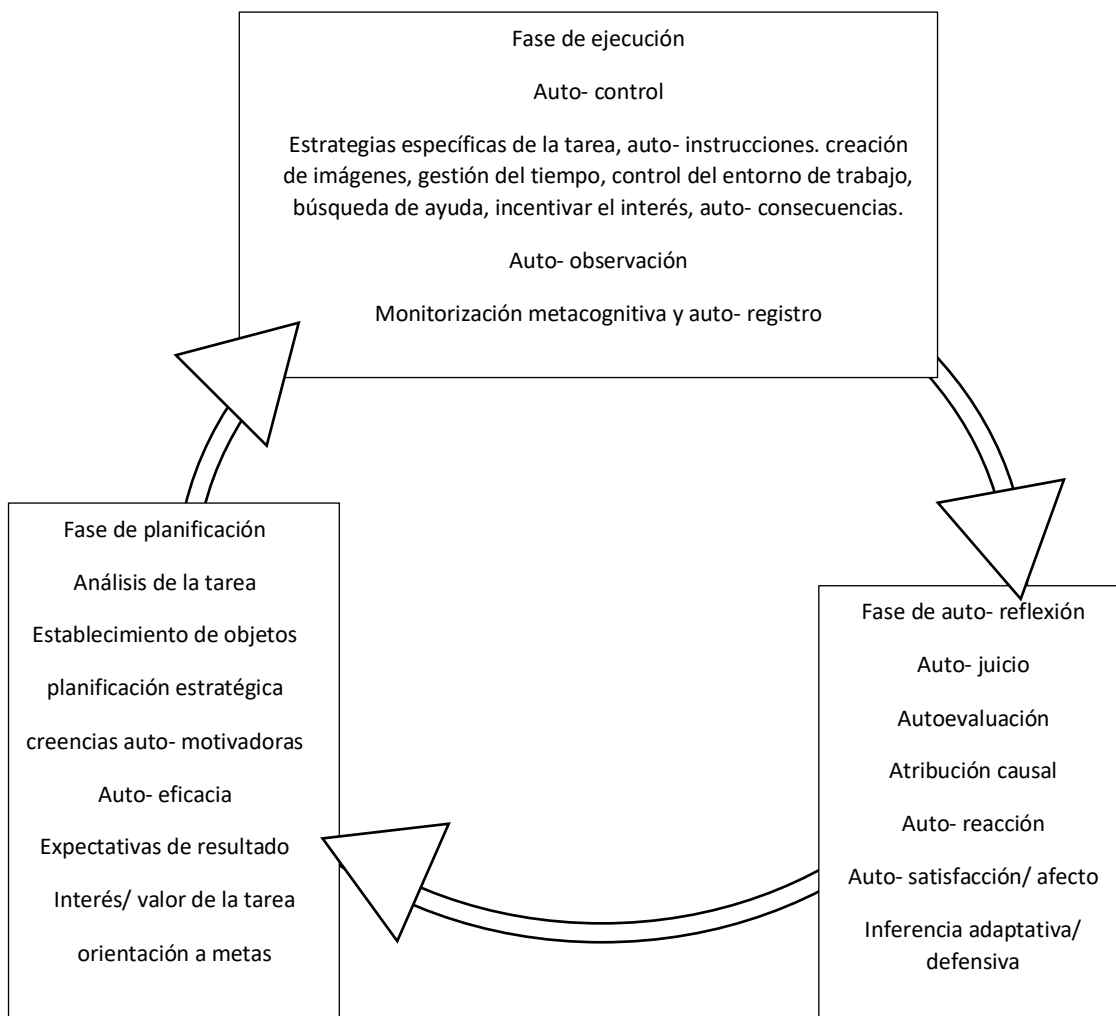
Se ha tomado como referencia los modelos más representativos como de Zimmerman, el de Winne y el de Boekaerts son los más investigados en cuanto a autorregulación y sus teorías son las más desarrolladas, aunque tienen muchas similitud hay una diferencia muy marcada en cuanto a estos modelos, teniendo en cuenta que para Winne tiene una mirada cognoscitiva, para Zimmerman la teoría socio-cognitiva da origen a su modelo y el de Boekaerts toma en consideración la capacidad que tiene cada estudiante para cumplir sus metas teniendo en cuenta el contexto en el cual se encuentra.

2.2.1 Teoría de la Autorregulación del Aprendizaje Según Zimmerman

Se considera que “el aprendizaje autorregulado requiere que el estudiante escoja las metas apropiadas a las que dirigir su esfuerzo” (Paris S., Byrnes J., 2008, pág. 239). Por eso que los docentes tienen un rol fundamental dentro del aula, como parte fundamental del cambio, teniendo en cuenta una didáctica que involucre diversas estrategias de enseñanza aprendizaje a favor del aprendiz y creador de espacios positivos para el clima motivacional.

Figura 1

Fases y Procesos de la Autorregulación según Zimmerman y Moylan (2009)



Nota: Fases de la autorregulación del aprendizaje

Fuente: obtenida de Ernesto Panadero y Jesús Alonso Tapia. (2009).

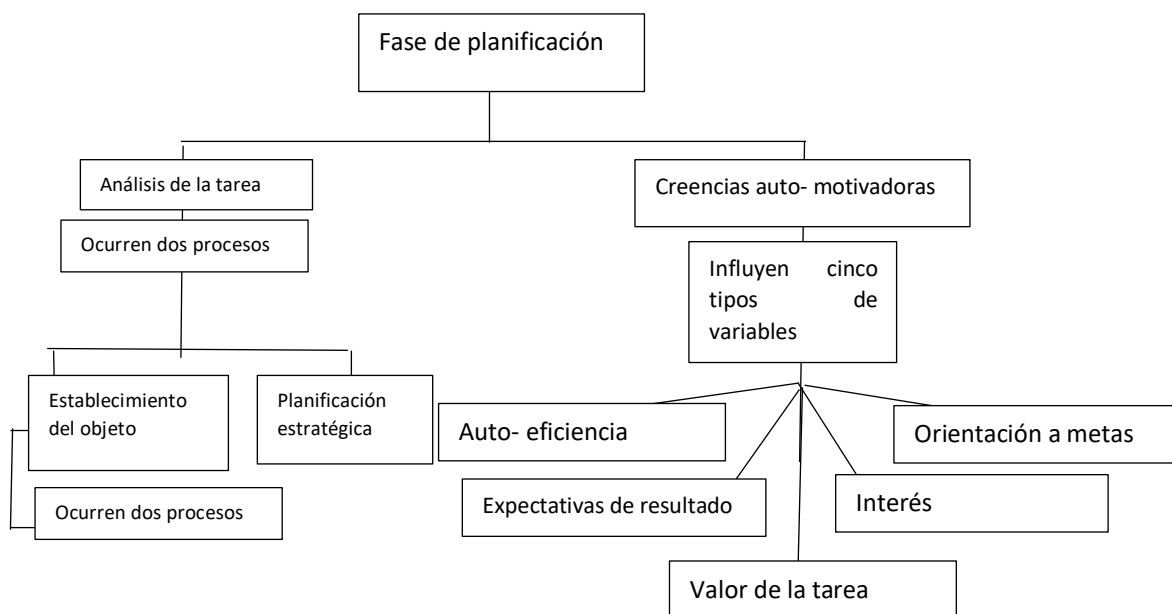
La teoría de Zimmerman de la autorregulación del aprendizaje ha sido presentada por primera vez en el año 2000 y de allí en adelante han surgido varios cambios, hasta el año 2009 donde se ha considerado profundizar los procesos y como interactúan entre sí sus fases. Esta teoría se desarrolla de manera cíclica y se han considerado tres fases que ayudan a entender como aprende el estudiante.

2.2.1.1 Fase de Planificación

El aprendiz afronta por primera vez la tarea, es aquí donde analiza detalladamente y considera sus capacidades para resolver y lograr satisfactoriamente su tarea, asimismo establece sus metas y planifica. En tanto, la orientación motivacional y el interés son fundamentales para obtener actividades bien planificadas y la realización de la actividad de manera adecuada, el aprendiz realiza dos tipos de actividades en esta fase, primero tiene en cuenta las particularidades de la tarea lo cual permitirá construir una idea inicial de lo que debe hacer (análisis de la tarea), segundo creencias auto- motivadoras que considera el valor que tiene la tarea para el aprendiz considerando el nivel de motivación y el esfuerzo que empleara para el éxito de las metas planificadas, autorregulándose.

Figura 2

Fases de Planificación de la Autorregulación según Zimmerman y Moylan (2009)



Nota: Fases de planificación

Fuente: obtenida de Ernesto Panadero y Jesús Alonso Tapia. (2009)

En la primera actividad el aprendiz analiza la tarea de manera fragmentada evaluando cada parte que ella, también considera sus conocimientos previos y estrategias personales para su ejecución, *luego establecen sus objetivos y realiza una planificación estratégica*, estos actos son importantes para el proceso de autorregulación. El estudiante construye sus objetivos teniendo en cuenta dos variables: la primera variable son los criterios de evaluación que permite evaluar la tarea considerando los estándares, es por ello que el docente debe dar a conocer la tarea y que criterios utilizara para evaluarla, esto permitirá que el aprendiz pueda considerar estos criterios para el desarrollo de su actividad. La segunda variable que influye con los criterios de evaluación, es el nivel de optimización la desea lograr y los objetivos que el aprendiz establece para la tarea; considerando esta variable el aprendiz conoce los criterios de evaluación y sabe que para lograr de manera exitosa su tarea necesita esforzarse mucho, sin embargo el aprendiz que no tiene interés por la tarea, el alcanzar un resultado excelente no lo motiva, no se esforzara y no valorara la actividad, es por ello que se conformara con un nivel medio; aunque el docente entregue los criterios con los cuales se evaluara no será suficiente para el aprendiz pueda lograr la tarea.

Teniendo en cuenta la planificación estratégica, el aprendiz elabora un plan de acciones y elige las estrategias adecuadas que lo lleven a poder lograr con éxito los objetivos de la tarea, considerando que puede hacer para poder terminar satisfactoriamente su tarea, la planificación es por excelencia un proceso autorregulatorio esta fase determina el éxito de la tarea: entre mayor tiempo de planificación los resultados serán los mejores. Teniendo en cuenta que si el aprendiz analiza la tarea esto le permitirá planificar y por consiguiente ayudará en el proceso de autorregulación; pero también se considera como parte fundamental la motivación por lograr sus objetivos y el interés del aprendiz para autorregularse

En las creencias auto- motivadoras se considera que los valores, creencias, metas e interés son variables personales del aprendiz y como ya se ha mencionado antes, juegan un papel muy importante esto forja y sostiene la motivación para la realización una actividad, las variables personales se relacionan para brindar como resultado el nivel o tipo de motivación que el aprendiz utilizara para su tarea. Según el

modelo de Zimmerman considera cinco variables que influyen en la planificación de la tarea; Una de estas variables es la auto eficiencia si el aprendiz cree que tiene capacidades necesarias podrá desarrollar la tarea de manera exitosa, utilizara estrategias adecuadas y necesarias para el logro satisfactorio de la tarea, por lo contrario, si el aprendiz no está motivado para el desarrollo de la tarea no va a realizar ningún esfuerzo y fracasara.

En segundo lugar, está la expectativa de resultado, en esta variable el aprendiz tiene la creencia de tener la posibilidad de lograr de manera exitosa la tarea, como ocurre con la auto eficiencia, si el aprendiz tiene expectativas de resultado bajas pensando en que no tendrá posibilidades de éxito, no se esforzará; pero si el cree que podrá lograr la tarea estará más motivado y utilizará las estrategias seleccionadas para el éxito de la misma. Aunque el constructo guarda estrecha relación no es el mismo según Pajares (1997, 2008). Ocurre igual con un investigador que cree tener las capacidades necesarias para desarrollar su investigación teniendo en cuenta la motivación externa como los criterios de evaluación que le entregan para el desarrollo de su investigación y que se puede equivocar esto conlleva a esforzarse por lograr de manera exitosa la tarea, en segundo lugar, el éxito también depende de valoraciones externas que no siempre tienen en cuenta la calidad del trabajo. Es por eso que pueden tener una baja probabilidad de resultados a pesar de una alta autoeficacia, lo que sugiere que se sienten capaces de completar tareas, y cuanto mayor es la autoeficacia, mayores son las expectativas de resultados.

En tercer lugar, el valor de la tarea, teniendo en cuenta esta variable según Wigfield, Hoa, & Lutz Klauda, 2008 fortalece el comienzo de la actividad, por un lado, el aprendiz percibe la tarea como algo útil y por el otro se tiene en cuenta la otra variable que es el interés siendo esto de suma importancia para los objetivos personales. Es por ello que el docente al presentar la actividad considere mencionar la utilidad que esta pueda tener para el aprendiz y así aumentara el valor de la tarea y su interés por desarrollarla. Aunque tienen un grado de similitud para Zimmerman son diferentes y que se puede diferenciar sus efectos. Teniendo en cuenta lo señalado hay tareas que el aprendiz no tiene interés intrínseco que lo estimule en la realización de la

tarea, pero su alto valor extrínseco, motiva al aprendiz a desarrollarla y realizara su mayor esfuerzo y dedicación para el éxito de la misma. Por lo tanto, el valor de la tarea es un intermediario que contribuye al aumento o disminución del interés.

En cuarto lugar, la orientación a metas, esta variable se puede definir como la creencia que tiene el aprendiz sobre los propósitos de su aprendizaje según Pintrich, 2000; Puustinen & Pulkkinen, 2001, Dada la importancia de esta variable en la autorregulación; luego Zimmerman lo añadió a su modelo.

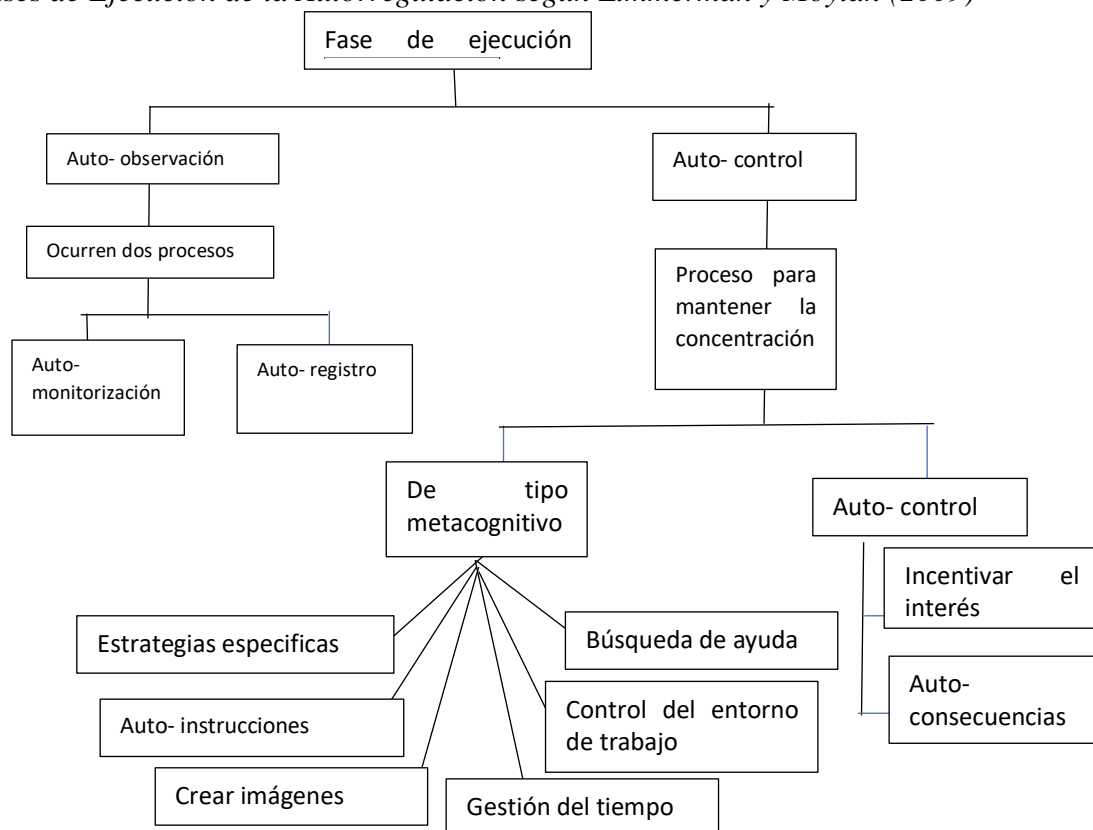
Existen algunas críticas al modelo de Zimmerman en cuanto a la fase de planificación donde consideran otros autores que tiene un enfoque más cognitivo que emocional. Si tenemos en cuenta el modelo de Kuhl 1994, si el aprendiz es capaz de regular sus emociones, comportamiento y pensamientos para lograr las metas y preocupaciones del programa también puede surgir de dudas sobre su capacidad para realizar la tarea; Sin embargo, la idea de Kuhl es consistente con la similitud del constructo de autoeficacia de Bandura de 1997; solo Kuhl enfatiza más como las emoción afectan esta fase y según Zimmerman consideró una razón importante por la cual no incluye a las emociones en la primera fase ya que son muy complejas y difícil de evaluarlas.

2.2.1.2 Fase de Ejecución

En esta etapa, el aprendiz debe mantener la concentración y utilizar estrategias de aprendizaje adecuadas para completar la tarea por dos razones: la primera es para no perder el interés y la motivación para completar la tarea, y la segunda es para lograr los objetivos de aprendizaje. Según Zimmerman y Moylan1 (2009), en esta etapa se consideran dos procesos de auto- observación y el autocontrol, y se sugieren las siguientes estrategias para lograr esta etapa:

Figura 3

Fases de Ejecución de la Autorregulación según Zimmerman y Moylan (2009)



Nota: Fases de ejecución

Fuente: obtenida de Ernesto Panadero y Jesús Alonso Tapia. (2009)

La fase de Auto-observación es la situación en la cual el aprendiz examina el desarrollo de la tarea, teniendo en cuenta la adecuación y calidad de lo que realiza, considerando si es apropiado o no, para saber si está realizando lo correcto pueda continuar, de lo contrario tendría que cambiar esa conducta para el éxito de su tarea. Considerando que el aprendiz de auto-observe de forma correcta, teniendo en cuenta dos actividades, uno de naturaleza cognitiva y el otro es una ayuda externa que permite lograr la auto-observación.

La primera actividad se dirige a la auto-monitorización la cual implica comparar lo que está haciendo con un estándar que le permite evaluar su desempeño según Winne & Hadwin, 1998. Es similar a la autoevaluación de

la finalización del trabajo, pero se hace para que pueda monitorear el progreso de la finalización exitosa de la tarea; considerar otros autores como Alonso-Tapia & Panadero, 2010; Samuelstuen & Braten, 2007; Weinstein y Meyer, 1986; Winne & Hadwin, 1998, mencionan que la auto monitorización también es considerado como autoevaluación, aunque es un proceso porque el desempeño no solo será observado sino también transformado según el modelo en la mente del aprendiz. - "Autoevaluación de proceso".

Un segundo tipo de tarea que facilita la autoobservación es el auto- registro; consiste en anotar y codificar las acciones que se tomaran durante la ejecución, y es una estrategia de aprendizaje para monitorear y reflexionar sobre las acciones que conlleven al término de la tarea. El aprendiz analizara lo registrado y puede darse cuenta que está realizando y también observar detalles que pasaron por desapercibidas durante la tarea.

El autocontrol favorece la fase de ejecución, es por ello que para mantener al aprendiz concentrado y su interés durante la actividad se requiere utilizar una serie de estrategias tanto metacognitiva como motivacionales. Esta teoría considera seis estrategias metacognitivas y dos motivacionales que permite fortalecer el autocontrol. Siendo la finalidad de las estrategias metacognitivas conservar la concentración del aprendiz y las estrategias motivacionales tienen como finalidad mantener el interés frente a la actividad.

Las seis estrategias metacognitivas que ayudan a fortalecer el autocontrol son: las estrategias específicas, auto- instrucciones, crear imágenes, gestión del tiempo, control del entorno de trabajo, búsqueda de ayuda, incentivar del interés y auto-consecuencias. La primera de ellas permite que el aprendiz después de saber que conseguirá le ayudara a utilizar estrategias específicas para conseguir en su totalidad o parcialmente el logro de su tarea; la segunda estrategia metacognitiva es la auto-instrucción según Schunk, 1982 menciona que el aprendiz verbaliza algunas instrucciones con el fin de saber que ha realizado o que le falta para mejorar su aprendizaje, esta estrategia permite que se autorregularse. Tercera, el crear imágenes mentales ayudan a organizar su información y fija su atención al logro de su

aprendizaje y memorización (Zimmerman,2011) esto puede ocurrir cuando el aprendiz desarrolla un organizador visual a partir de muchos conceptos, considerando imágenes que permiten observar la situación, esta estrategia permite estimular su motivación e interés. Cuarta, gestión del tiempo, el aprendiz es consciente del conjunto de actividades que realizara para terminar su tarea es por ello que tratara de gestionar el tiempo que le llevara terminar con éxito cada una de las actividades, si el aprendiz no considera el tiempo en un determinado momento afectara el desarrollo de la actividad, la falta de tiempo influye de manera negativa la motivación por la actividad y su autorregulación. Para gestionar el tiempo el aprendiz puede utilizar diversas estrategias para monitorear el desarrollo del trabajo con el fin de concluir en la fecha determinada, una de ellas según Panadero, Ernesto; Tapia, Jesús Alonso es establecer plazos intermedios para monitorear el logro de actividades que conforman la tarea.

Quinta, el control del entorno es primordial para que el aprendiz controle su interés y atención frente al desarrollo de la tarea (Corno, 2001). Es importante estar en un entorno con la menor cantidad de distracciones, que facilita el desarrollo de la actividad y aumenta su efectividad; el aprendiz considera que antes de empezar a desarrollar una actividad debe de tener en cuenta el material necesario, evitar distracciones en casa como en el aula para lograr terminar una actividad. Sexta, en el desarrollo de actividad pueden surgir algunos problemas o bloqueo que no puede solucionar, en este tipo de situaciones puede pedir ayuda preguntando al docente como resolver el problema, el rol docente es de aclarar algunas ideas. Se pueden aclarar dos aspectos que pueden suscitar interrogantes sobre “pedir ayuda” el primer aspecto es, que es un buen indicador de autorregulación (Newman, 2008). Teniendo en cuenta que hay estudiantes con bajo rendimiento y son reacios a pedir ayuda cuando surge algún problema en su aprendizaje, esto hace que no pueda tener éxito en su tarea (Karabenick, 1998; Newman, 2008), el segundo aspecto que el aprendiz utilice esta estrategia para formular preguntas de manera masiva al docente, esto hace que el docente pueda realizar una parte de la actividad y esto lo lleva a evadir el trabajo de las actividades. El pedir ayuda es una estrategia para aprender de las respuestas no para evadir actividades; estas estrategias ayudan en el proceso de autorregulación de los aprendizajes.

Las dos estrategias motivacionales que ayudan a fortalecer el autocontrol son incentivar el interés y las auto- consecuencias. La primera de ellas, incentivar el interés, el aprendiz puede tomar acciones para mantener el interés durante el desarrollo de la tarea considerando mensajes motivacionales que le recuerden la meta a lograr o los desafíos que él enfrenta y repercute en el proceso de ejecución. La segunda estrategia es la auto consecuencia, si el aprendiz no experimenta la ejecución, no puede motivarse y peligra la ejecución de su tarea, pero el aprendiz al utilizar estrategias aumenta la conciencia del progreso a través de auto- elogios o auto- recompensas que al usarlas permite alcanzar sus objetivos, mantiene su interés y su disposición a esforzarse para el logro de su tarea aumentando así la posibilidad de continuar autorregulándose (Corno, 2001; Zimmerman & Martinez-Pons, 1986).

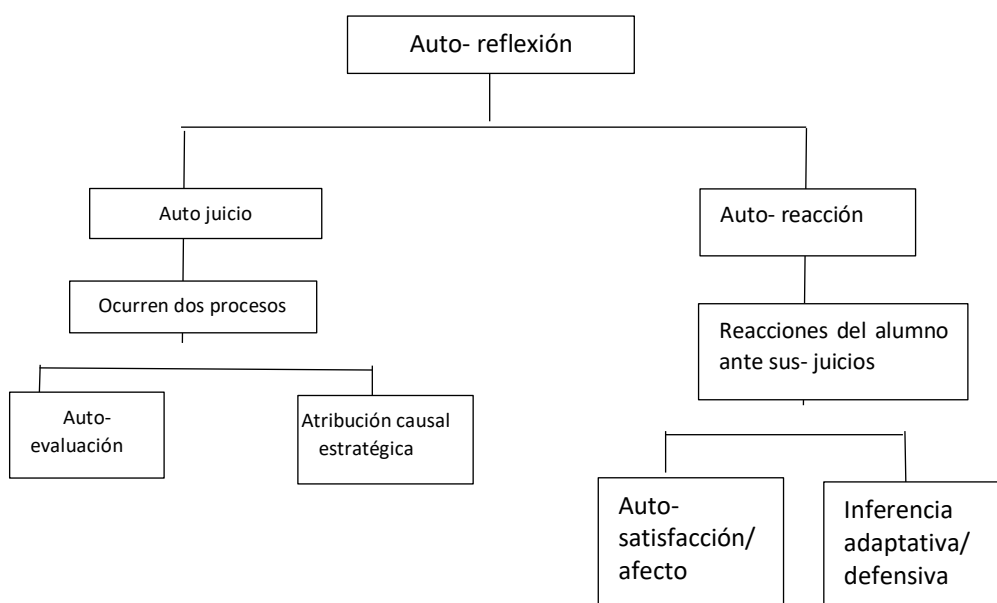
Considerando el modelo de Kuhl considera a las emociones en primer plano, por ejemplo, si el aprendiz duda si está realizando la tarea de manera correcta, esto hace que la ansiedad tenga como consecuencia el abandono de su tarea sin considerar que, si es capaz de terminarla con éxito, de lo contrario al modelo de Zimmerman considera que si el aprendiz no activa las estrategias necesarias para el desarrollo de la actividad no tendrá éxito. Para Kuhl es primordial el control de las emociones es por ello que considero cuatro procesos dentro de la etapa de ejecución, el primero, es el control de la atención, en este proceso considera que el aprendiz debe focalizar la información que utiliza para el desarrollo de su tarea, segundo proceso, el control de la motivación, a través del aumento del atractivo intrínseco del objetivo a obtener y las acciones que realizara para el logro de su tarea. Tercer proceso, el control emocional, que significa desconectarse de los estados mentales negativos para poder centrarse en el logro de la meta por ejemplo si el aprendiz cuenta con el tiempo necesario y considera una buena planificación pero tiene un pésimo estado de ánimo esto no permitirá el logro de la actividad y por ende no se estará autorregulando, el último proceso según Kuhl es el control de los fracasos, donde el aprendiz aprende a controlar y afrontar los bloqueos o derrotas podrá culminar la tarea .

2.2.1.3 Fase de Autorreflexión

En esta etapa el aprendiz evalúa su trabajo y trata de explicarse asimismo las razones por las cuales su tarea ha logrado esos resultados, teniendo en cuenta justificar las causas de su éxito o fracaso en su tarea, también depende de la atribución y experimentación de sus emociones positivas como negativas que influyen en su motivación y futuras capacidades de autorregulación. Estos procesos se describen con más detalle a continuación.

Figura 4

Fases de Reflexión de la Autorregulación según Zimmerman y Moylan (2009)



Nota: Fases de planificación

Fuente: obtenida de Ernesto Panadero y Jesús Alonso Tapia. (2009)

El primer proceso es el Auto juicio en el cual considera que el aprendiz juzgara su aplicación de la tarea realizada, este proceso se constituye en dos; el primer proceso es la autoevaluación donde el aprendiz evalúa si el trabajo realizado si es correcto o incorrecto según los criterios de calidad, siendo regulada por el nivel de perfección que el aprendiz ha determinado (Panadero, 2011). Los criterios de calidad se pueden establecer al empezar de la tarea con apoyo del docente de tal

manera que permita al aprendiz saber cómo autoevaluar su tarea y de esta forma corregir sus errores. Si no se toman en cuenta los criterios de calidad el aprendiz estará en espera de que el docente coloque una nota de valoración a su tarea y compara esta valoración con la nota que el aprendiz desea obtener y de esta forma el aprendiz no tiene oportunidad de reflexionar sobre sus fracasos y aciertos, no realiza la autoevaluación sino que se culpa de sus fracaso o éxito, y si queremos lograr que el aprendiz se autoevalúe hay que brindarles las oportunidades para reflexionar sobre sus fracasos (Andrade & Valtcheva, 2009;; Pardo & Alonso-Tapia,1992, Dochy, Segers, & Sluijsmans, 1999). Según Winne, 2011 menciona que para autoevaluarse es necesario tener una mirada a los criterios de evaluación, a los objetivos que planifico al inicio de la actividad, así como en su nivel de exigencia.

Las atribuciones causales son las razones o causas que el aprendiz se da a si mismo por los logros o errores en la actividad, puede ser un resultado positivo como negativo, pero es el aprendiz quien a través de inferencias reflexiona sobre lo realizado como “¿Por qué ha ocurrido esto?”. Considerando algunas dudas que se atribuyen a la responsabilidad del resultado obtenido a distintos factores como su habilidad, el control de las estrategias, el esfuerzo que ha empleado para el éxito o el fracaso de la tarea, activan emociones que influyen en las expectativas y afectan su motivación para tareas futuras.

La Auto reacción, el aprendiz después de identificar la causa a lo que se atribuye sus éxitos y fracasos activaran sus emociones que pueden ser positivas como negativas esto significaría que la aprendiz reaccionaria de manera emocional y cognitivamente frente a sus atribuciones, teniendo en cuenta que el aprendiz aprenda a valorar sus éxitos y fracasos lo tomara como una situación de aprendizaje y como reaccionaran.

Por ello, como señalan Zimmerman y Moylan (2009), se debe considerar dos procesos relacionados a la auto reacción: la auto satisfacción/ efecto y la inferencia adaptativa/ defensiva. Primero, la auto- satisfacción/efecto este proceso genera procesos positivos y negativos, si son positivos estos efectos generan mayor nivel de motivación para utilizarlo en el futuro, de lo contrario si es negativo conducen al aprendiz a no volver a realizar la actividad.

El segundo proceso son las inferencias adaptativas/ defensivas. Si se considera las inferencias adaptativas el aprendiz volverá a realizar la tarea, se considera usar las mismas estrategias o cambiarlas para obtener mejores resultados, pero si usa una inferencia defensiva el aprendiz evitará problemas futuros por el temor a cometer nuevos errores.

Esta fase dependerá de cómo realizará ejecuciones futuras de la tarea. Teniendo en cuenta lo expuesto inicialmente sobre autorregulación que es un proceso cíclico y se retroalimenta, considerando los resultados de la actividad donde el aprendiz planificara y ejecutara la próxima tarea.

2.2.2 Modelo de Aprendizaje Autorregulado de Winne

El concepto de autorregulación del aprendizaje surgió de la expansión de la investigación sobre autorregulación en entornos académicos (Dinsmore, Alexander y Loughlin, 2008). Se puede argumentar que la autorregulación es esencial para el aprendizaje porque los estudiantes tienen habilidades de procesamiento limitadas y regularán sus acciones de manera intencional o no (Winne, 2011). El concepto de autorregulación va más allá del concepto de autorregulación del aprendizaje. Esto último nos vincula con el entorno educativo, el contenido profesional y los esfuerzos por regular las estrategias y actividades de aprendizaje en estos contextos. Al mismo tiempo, se conservan las características de la definición de autorregulación discutidas anteriormente.

Este es un modelo que se centra en situaciones de aprendizaje que requieren que los estudiantes completen, la participación consciente en el sistema educativo sirve como ejemplo de una actividad que requiere un aprendizaje autorregulado (Winne y Hadwin, 1998). En este caso recurren a un protocolo de cuatro pasos para aprender modelos de autorregulación según Winne. La primera fase es definir la tarea, aclarar en qué consiste la tarea y cuál es su finalidad. La segunda tarea en esta etapa es definir objetivos personales y desarrollar un plan para alcanzarlos, plan que intentará adaptarse a las propias características y condiciones ambientales del estudiante. La tercera fase es la ejecución, donde se define el plan de la etapa anterior, elegir la estrategia adecuada y monitorearla

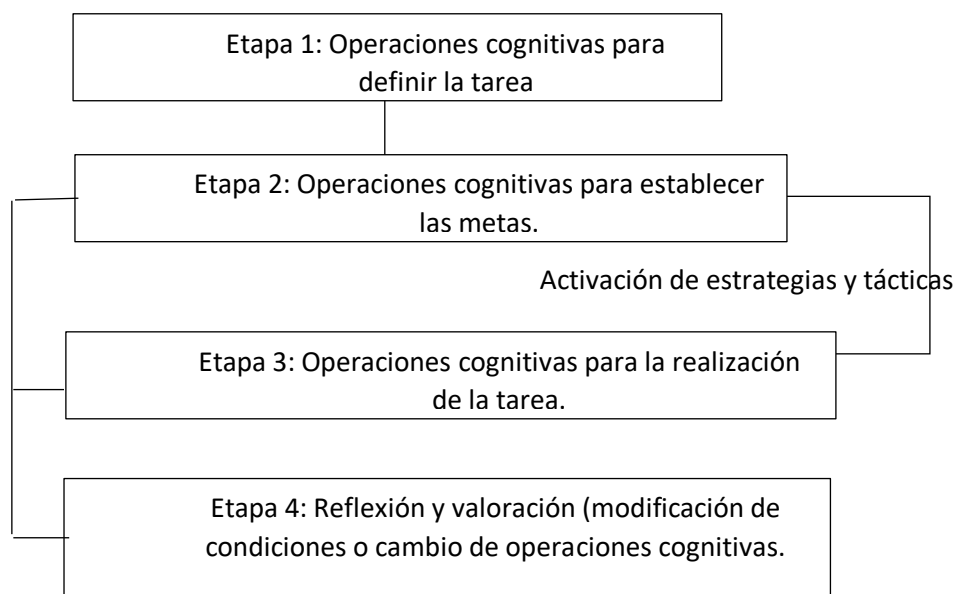
juega un papel clave. La cuarta etapa considerada es la adaptación, donde se produce y evalúa el producto final.

Una de las diferencias sugeridas por Zimmerman (2000) es dividir la fase de planificación en dos fases, distinguiendo entre la tarea en sí y la definición de objetivos individuales. En cualquier caso, esta secuencia de pasos no está estrictamente aceptada en el modelo.

Aunque esta secuencia de fases puede implicar una suposición en serie de continuidad mecánica, no es así. Winne (2001) afirma que el mensaje generado por cualquiera de ellos proviene del concepto y definición inicial de una tarea que puede saltar repetidamente de un paso a otro o incluso reiniciarse en el mismo paso, creando nuevos bucles de procesamiento de tareas información.

Figura 5

Modelo por Etapas de Winne



Nota: Etapas de autorregulación de Winne

Fuente: obtenida de Handbook of self- regulation

Winne (2011) considera el aprendizaje autorregulado como una tendencia, cualidad o habilidad estable de los estudiantes y lo entiende como un conjunto de

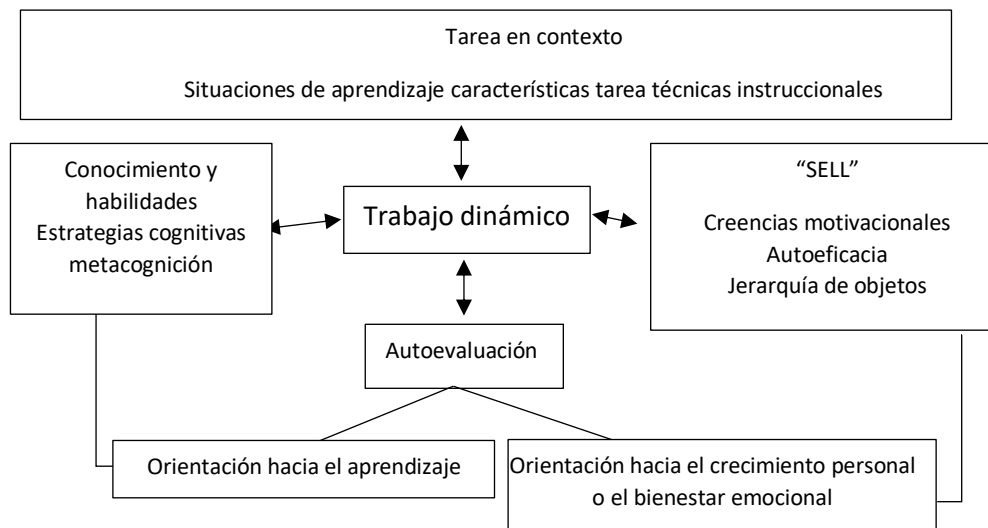
actividades o procesos que se activan cuando los estudiantes realizan actividades y tareas de aprendizaje.

2.2.3 Modelo de la Autorregulación del Aprendizaje de Boekaerts.

El modelo de Boekaerts aboga por un proceso dual entre el trabajo interno del estudiante y su autoevaluación continua en relación con sus propios objetivos, ya sean aprendizaje, crecimiento personal o bienestar emocional. Este modelo asume que los estudiantes están intrínsecamente motivados para autorregular su comportamiento de acuerdo con dos objetivos o direcciones: crecimiento o desarrollo personal y/o el objetivo de mantener su bienestar emocional. Su enfoque puede describirse como holístico, ya que analiza los componentes individuales de estos dos factores y, lo más importante, la interacción dinámica que se produce entre ellos durante el proceso de aprendizaje.

Boekaerts enfatizó que los estudiantes, cuando se enfrentan a tareas de aprendizaje, rápidamente se forman una imagen mental de la situación e inician diversos procesos cognitivos. Las emociones y el comportamiento los acercan a sus objetivos. En el proceso, evalúan si sus acciones son coherentes con todo ello y toman en cada momento las decisiones que creen que serán más efectivas para alcanzar sus objetivos.

Como se muestra en la Figura 6, Boekaerts (2000) cree que el aprendizaje autorregulado se produce a través del vínculo entre el proceso de autoevaluación y el trabajo dinámico interno de un estudiante. Este trabajo dinámico interno, a su vez, recopila y evalúa de forma continua y simultánea la información sobre los propios conocimientos y habilidades de los estudiantes, las características contextuales de las tareas propuestas, los conocimientos y habilidades de los estudiantes.

Figura 6*Modelo de la Autorregulación del Aprendizaje de Boekaerts*

Nota: Modelo dual de Boekaerts (adaptado de Boekaerts, 2011)

Fuente: Obtenida de Handbook of self- regulation

2.2.4 Modelo de Kuhl sobre el Control de las Emociones

Respecto a la importancia de las metas en el proceso, Kuhl (2000) afirmó que la motivación autorregulada está determinada por el valor y las expectativas de lograr una determinada meta, y concluyó que los procesos motivacionales y los procesos volitivos son diferentes. Por otro lado, el enfoque voluntarista también tiene en cuenta la importancia del contexto en el que se desarrolla la tarea de aprendizaje, ya que afecta a la voluntad de los estudiantes, aunque se considera un factor secundario frente a los factores cognitivos.

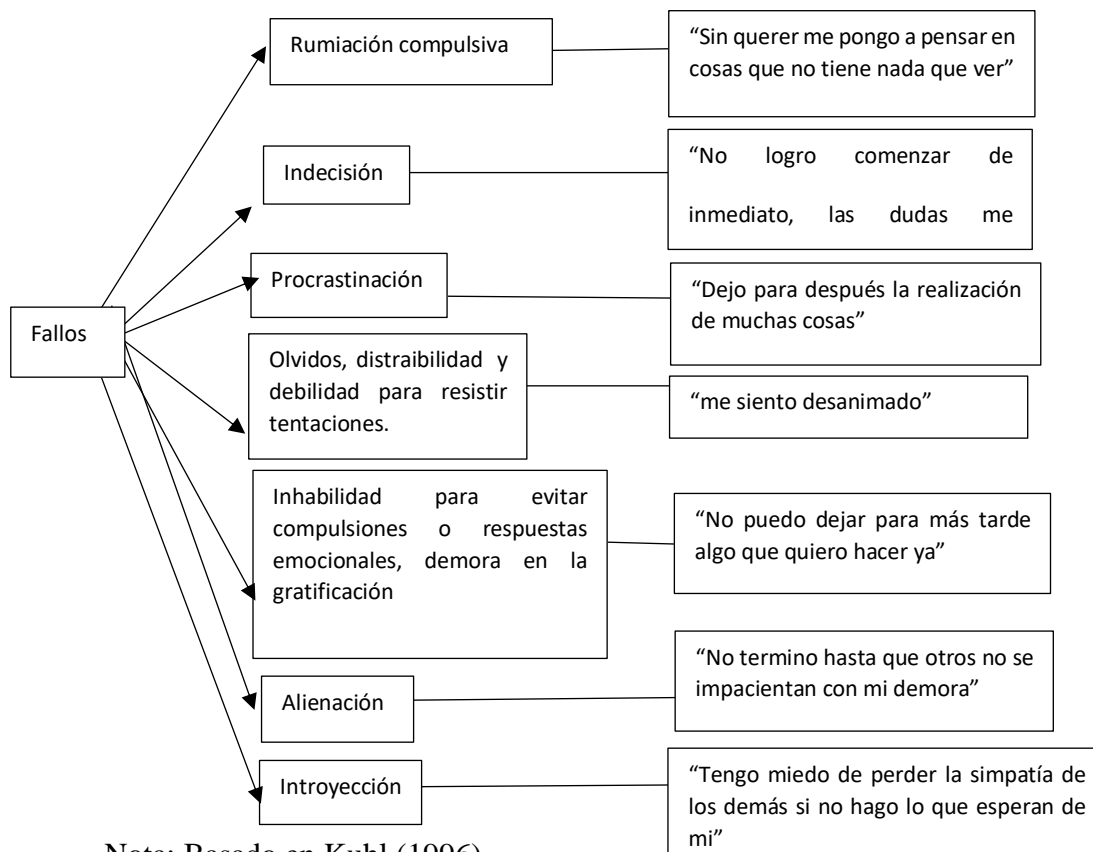
El modelo de Kuhl está básicamente orientado a cómo el estudiante cumple el rol frente a las actividades académicas. Primero, se considera la voluntad, la cual se hace visible en relación a las dificultades que se presentan en la asignación de objetivos, metas y perseverancia para alcanzarlas. La fuerza de voluntad puede estar relacionada con la capacidad de establecer la intención (una secuencia de acciones dirigida a un objetivo) y protegerla. También considera el comportamiento competitivo (Kuhl, 1996).

Según Kuhl, podemos entender la voluntad como una capacidad que se desarrolla y es necesaria para mantener las metas positivas que definimos y protegerlas de metas contrapuestas. Al mismo tiempo, podemos verlo como una función que vemos en la práctica, en las acciones que realizamos para lograr nuestros objetivos. Una forma de comprender más claramente el papel de la fuerza de voluntad y sus estrategias en el aprendizaje académico es analizar los problemas que podemos atribuir a una falla de la fuerza de voluntad. Ese será el siguiente paso que daremos.

Kuhl (1996) sugirió que las dificultades para estimular la fuerza de voluntad incluyen hábitos establecidos, competencia entre objetivos, estado de ánimo entumecido o ansioso y activación baja o alta. La Figura 7 muestra algunos errores en la implementación de habilidades voluntarias.

Figura 7

Fallos en lo Volitivo



Nota: Basado en Kuhl (1996)

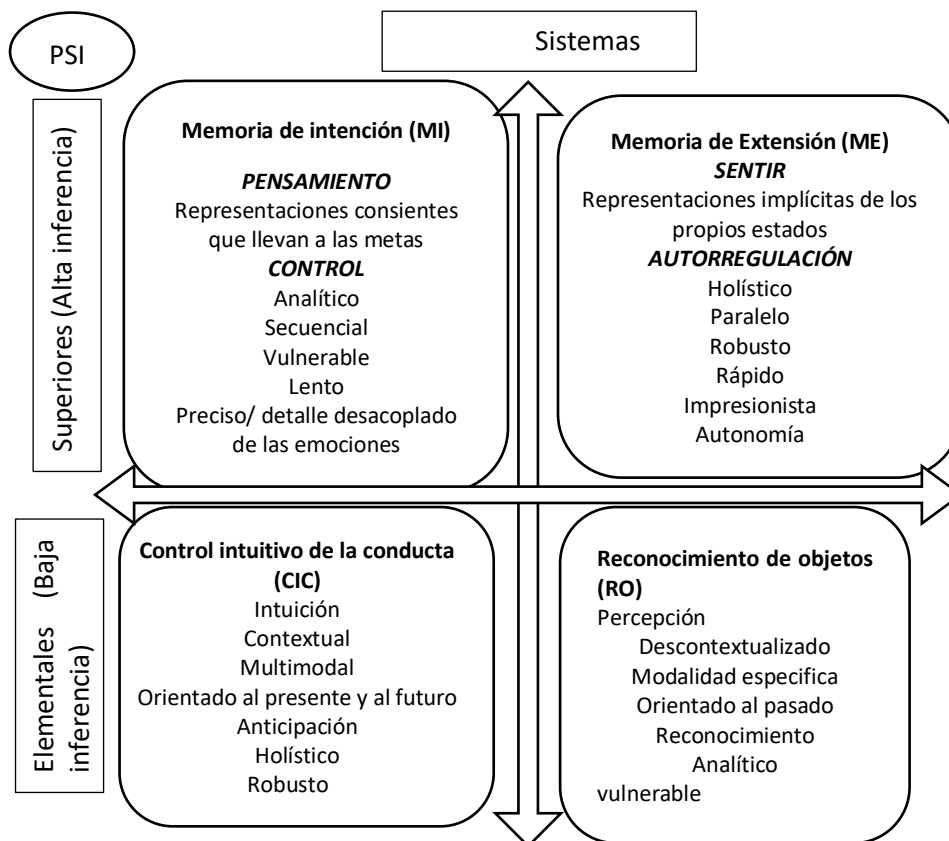
Fuente: Obtenida de Handbook of self- regulation

Estas fallas de voluntad se pueden observar en diversos ámbitos donde la falta de control que experimentan las personas es un denominador común. Los pensamientos, sentimientos y acciones están más allá del control del individuo. Nos centramos en algunas fallas del deseo (o de la autorregulación) que a menudo se observan en contextos educativos, como la rumia compulsiva, la procrastinación y la dificultad para retrasar la gratificación.

La voluntad ocupa un lugar central en la teoría de la integración de sistemas de personalidad (es decir, la teoría PSI). Como dijimos anteriormente, la voluntad es vista como una función de coordinación de los macrosistemas cognitivos. Se puede encontrar una descripción detallada de estos macrosistemas en la siguiente figura 8 a la teoría PSI (Cordero, 2007; Kuhl, 2000; Kuhl, Kazén y Quirin, 2014).

Figura 8

Macrosistemas en la Teoría PSI



Nota: Presentación de los cuatro macrosistemas que configuran lo volitivo en la teoría PSI.
Fuente: Revista Mexicana de Psicología, 31 (2), 90-99.

2.2.5 Factores de la Autorregulación de las Emociones Según Kopp

2.1.3.1 Factores Endógenos

Este factor es de mucha importancia porque considera la madurez de las redes atencionales del individuo, teniendo en cuenta que las redes atencionales maduraran en diferentes ritmos y las habilidades de autorregulación de los niños también varían en un determinado tiempo como consecuencia de algunos cambios madurativos. Las redes atencionales son: red de alerta, red de orientación, red atencional ejecutiva, estas redes maduran en un tiempo determinado, según la información recopilada estas redes atencionales se desarrollan en edades similares, se dará a conocer acerca de las redes atencionales:

2.1.3.1.1 Red de Alerta. Esta red se forma alrededor de los primeros meses de vida, y la autorregulación de las emociones ocurre bajo la influencia de la red de alerta, que ayuda a mantener y regular las diferentes fases de alerta, facilitando la focalización y la atención del niño frente a estímulos que permitan adaptarse a su medio. (Posner y Raichle; 1994; Posner y Rothbart, 1992).

Aunque, esta atención es muy reactiva quiere decir que se desbordan emocionalmente frente a diversas situaciones, también es muy dependiente de las características de los estímulos que los rodea, por lo que la autorregulación es muy primitiva y apenas se observa.

Según Kopp (1982), esta red atencional se caracteriza por una primitiva organización y manejo del sistema autorregulatorio, es por ello que la regulación emocional depende mucho de la intervención de los padres, que incrementan o disminuyen los estímulos del entorno, obteniendo una óptima regulación emocional, por ejemplo, un bebé que comienza a llorar tiene dificultad para clamarse por no tiene la forma de distraerse del estímulo que provoco el malestar. Aunque algunos recién nacidos desarrollan reflejos en los primeros tres meses de vida, como cerrar los ojos y girar la cabeza, que permite retirar su atención frente a esos estímulos desagradables o sobreestimulantes.

2.1.3.1.2 Red de Orientación: Después de cumplir los tres meses, se forma otro conjunto de redes atencionales, las cuales se denominan como redes de orientación. Implica cambiar la atención de una situación a otra, el ajuste de la escala y la ampliación de la atención, considerando el desenganche de una situación que lo irrita o afecte, a moverse hacia una nueva situación y engancharse, esta nueva habilidad hace que sea más fácil cambiar de estrategias de autorregulación, este cambio fue observado por Rothbart, Ziaie y O'Boyle (1992). En su estudio a un grupo de niños menores de 3 meses identifico que la auto tranquilización física es una estrategia más utilizada por los padres o cuidadores puesto a que la red atencional todavía no está desarrollada, sin embargo, cuando estudió un mes más tarde al mismo grupo, se observó que utilizaban de manera frecuente la desconexión y el cambio atencional como estrategia de autorregulación

A los seis meses de edad adquieren estrategias de regulación emocional, aunque es muy inmaduro el sistema atencional, se observa un cambio que es importante que, en el incremento de habilidades motorices, de las cuales permitan el acercamiento y evitación de los estímulos. Según Rothbart, Ziaie y O'Boyle (1992) los cambios en la evitación que permite a los niños omitir el malestar. A esta edad de seis meses, la evitación es muy activa que, a los 3 meses, esto depende mucho de las habilidades motoras, por que el niño se separa físicamente del estímulo de malestar. Por otro lado, los niños utilizan de manera continua estrategias de desenganche de la atención, a esta edad son más activos en cuanto a la búsqueda de estímulos, los niños dirigen su atención de manera constante hacia objetos físicos que a las personas

2.1.3.1.3 Red Ejecutiva: Cuando el niño cumple 9 meses de vida, se observa la tercera red atencional que es la ejecutiva, es el sistema ejecutivo encargado de regular la red atencional y controlar la atención hacia el lenguaje, esta red permitirá el uso flexible de los mecanismos atencionales como estrategias de autorregulación. En el estudio de Lirewise, Gianin y Tronick (1988) se evidencio que los niños en esta edad son capaces de sostener la atención sobre un objeto y cambiar su atención después de mirar fijamente el objeto.

Rothbart (1988) realizó un estudio con niños con diferentes edades a los cuales se les brindó diferentes estímulos como familiares, nuevos, de baja intensidad y de alta intensidad donde los niños de 6 meses cogieron el objeto nuevo con rapidez, pero los niños de 10 meses dudaron y demoraron un determinado tiempo para coger el juguete nuevo, esto llevó a concluir que a esta edad incrementaron sus latencias, esta conducta se le denomina inhibición conductual, que se activan frente a situaciones de inseguridad, que ha tenido como experiencia previas castigos anteriores o miedo existente. (Kagan, 1998).

Otro cambio que surge en esta red ejecutiva es la comunicación, el niño de 9 meses es capaz de comunicarse con otras personas, Rothbart, Ziaie, y O'Boyle (1992) menciona que también se involucra la memoria del niño, en su estudio presentó diversos estímulos como por ejemplo una máscara en la ventana, al niño le causa malestar y dirige su punto de focalización a la madre, utilizó una estrategia centrada en la madre, lo que supone una capacidad de cambiar la atención del estímulo que causan malestar a la madre.

Cuando el niño cumple un año de edad, mejora las capacidades cognitivas, y utilizan estrategias de manera más independiente. De acuerdo con Rothbart, Ziaie y O'Boyle (1992), los niños de un año y un mes fueron más activos en la búsqueda de estimulación, manifestaron niveles más bajos de autotranquilización más comportamientos de aproximación, menos comportamientos de evitación y mayor capacidad de autoestimulación a relación de niños más pequeños.

Los niños de 12, 14 y 24 meses, utilizaron estrategias activas y adaptativas para regular su comportamiento, según el estudio realizado por Grolnick, McMenemy y Kurowski, 1999, donde la madre le retira el juguete a un niño de 24 meses, este es capaz de utilizar estrategias más activas y adaptativas frente a esta situación que ayudan a regular su conducta, buscando diferentes objetos que ha sido retirado por su madre, disminuyendo así su intensidad de disgusto.

Según Piaget (1961), la etapa preoperacional está marcada por la iniciación de la función simbólica, donde supone un cambio fundamental en la manipulación del

mundo físico y social. El desarrollo de representaciones permite a los niños predecir acciones futuras y para evaluar consecuencias, así tendría el contenido necesario para el control voluntario y estratégico frente a una situación. (Leroux, 1989).

A los 3 años de vida, se espera que cumplan peticiones de sus padres, aunque los padres no estén presentes (Kopp, 1982). Pero en casos donde se prohíbe tocar un objeto deseado los niños desobedecen esta restricción, y si el padre se encuentra cerca y no puede tocar el objeto, esto causa una frustración y expresara sus ganas de tocar el objeto a través de rabietas, así se evidencia la falta de autorregulación de emociones.

2.1.3.2 Factores exógenos

En el anterior apartado se da énfasis a la maduración del individuo, sin embargo, muchos investigadores han enfatizado a la contribución de la interacción del cuidador con el niño para explicar los procesos de autorregulación. Debido a que la madre influye sobre las estrategias de autorregulación emocional, varios estudios han demostraron que los infantes utilizan estrategias de afrontamiento cuando la madre está involucrada en lugar de cuando es pasiva. Según Grolnick et al.(1996) que observo las conductas de los niños de 2 años de edad frente a dos escenarios, la primera situaciones hace demorar la entregar del objeto deseado, otra donde la madre es autónoma en la realización de diversas acciones, en tanto el niño espera (madre – activa) y en la otra situación donde tenía que leer una revista y permanecería regularmente pasiva, teniendo en cuenta responder al niño por momentos, en estas dos situaciones se evidencian diferencias en la primera situación los niños utilizaron estrategias las cuales permitían adaptarse a la situación, mientras que en la segunda situación los niños manejaron estrategias pasivas y reactivas. Se obtuvieron los mismos resultados en los estudios de niños de 12 y 14 meses (Bridges et al., 1997).

En el estudio de Diener et al. (1999) se evidencio que las estrategias regulatorias se relacionan con el grado de interacción con la madre, en situaciones de ira o miedo, los niños utilizaron es su mayoría estrategias como la implicancia activa en juguetes y la referencia social cuando su madre interviene. Pero, cuando la madre evita intervenir, el niño utilizo estrategias de búsqueda para tener un contacto con ella.

Los estudios realizados tienen similitud, por un lado, la presencia activa de la madre beneficia el uso de estrategias de autorregulación emocional por parte del niño, por otro lado, la sensibilidad del cuidador y la capacidad de brindar ambientes y estrategias adecuadas influyen en el desarrollo de las habilidades del niño.

Según Bronson, 2000 menciona que en la edad de 3 a 5 años se observa una mayor capacidad de empatía con sus pares y perduran en el tiempo. Son capaces de identificar sus emociones propias y de los demás, tiene dificultades en autorregular sus emociones intensas como el miedo, ira y frustración. La autorregulación de las emociones permite controlar las reacciones de su cuerpo como el estrés, los impulsos, permitiendo pensar antes de actuar y concentrarse en una tarea determinada.

La autorregulación es la capacidad de gestionar la energía según las necesidades de la tarea, regular las propias emociones, gestionar la atención, comprender y mantener las relaciones, y comprender los pensamientos y sentimientos de los demás para responder de manera pertinente, así como lo menciona Shanker (2013), y para poder regular las emociones el autor considera dos formas la primera donde ascienden las emociones de manera positiva (Agradables) y la otra forma es donde desciende las emociones de manera negativa (desagradable). El autor toma en consideración el desarrollo del Sistema Nervioso como parte fundamental de la autorregulación, el Sistema Nervioso se organiza en Sistema Nervioso Central (SNC) y el Sistema Nervioso Parasimpático (NSP), en el SNC se compone del encéfalo, que se encuentra dentro del cráneo; y la médula espinal, que se sitúa al interior de la columna vertebral.

El sistema nervioso periférico también posee dos elementos:

- El sistema somático: Está relacionado con los estímulos externos porque tiene dos tipos de nervios: aferentes y eferentes. El primero transmite señales eléctricas desde receptores en la piel, músculos, ojos, etc. al sistema nervioso central, mientras que este último transmite señales motoras desde el sistema nervioso central a los músculos.

- El sistema neurovegetativo o autónomo: que regula el medio interno del cuerpo humano, dado que posee nervios aferentes, que llevan las señales sensitivas desde los órganos hacia el SNC; y nervios eferentes, que transmiten las señales motoras desde el SNC hacia los órganos. Este sistema se divide, a su vez, en dos partes: el sistema nervioso simpático y el sistema nervioso parasimpático:

Sistema Nervioso Simpático (SNS): Las ramas nerviosas del sistema nervioso central se extienden hasta la zona lumbar (espalda baja) y la columna torácica (pecho y área del pecho). El sistema cuenta con rápida aceleración y activación de los movimientos del cuerpo. La adrenalina es una hormona que prepara a una persona para la lucha o la huida. Para hacer esto, el sistema nervioso simpático aumenta la frecuencia cardíaca para entregar más oxígeno a los órganos y músculos principales, expande los pulmones para absorber más oxígeno, tensa los músculos, dilata las pupilas, etc. Recordemos algunos estudiantes tímidos. Cuando un profesor o maestro te pide que recites un poema frente a una sala, tu sistema nervioso simpático puede activarse: todo para prepararte para la acción.

Sistema Nervioso Parasimpático (SNP): Tiene el efecto contrario, es decir, ralentiza el cuerpo hasta que alcanza un estado de reposo. El papel principal lo desempeña la hormona cortisol. Si el sistema nervioso parasimpático está hiperactivo o inhibe el sistema nervioso simpático durante mucho tiempo, pueden producirse estados hipoactivos como trastornos de abstinencia o letargo. Shanker (2013).

Shanker (2013), afirma que la autorregulación comprende un conjunto de capacidades en cinco dominios: 1) dominio biológico, 2) dominio cognitivo, 3) dominio emocional, 4) dominio social y 5) dominio prosocial. Y a su vez menciona que existen seis elementos esenciales para lograr este nivel óptimo de autorregulación: 1) La capacidad de saber que uno está tranquilo y centrado, 2) Capacidad para identificar las causas del estrés, 3) Habilidad para identificar factores de estrés, 4) El deseo de lidiar con estos factores estresantes, 5) Capacidad para desarrollar estrategias

para hacer frente a los factores estresantes. 6) La capacidad de recuperarse al lidiar con los factores estresantes de manera efectiva y eficiente.

2.3. La Autorregulación en el Programa Curricular de Educación Inicial

Para los niños del nivel inicial la autorregulación implica normalmente el manipular su cuerpo, verbalizar la situación, manipular objetos que ayuden a relajarse y alejarse de la escena (Reyes, 2010).

Figura 10

Objetivos del Proyecto Educativo Nacional 2036



Nota: Los cuatro propósitos del PEN 2036

Fuente: Imagen obtenida del Proyecto Educativo Nacional al 2036

Según el PEN al 2036 ha considerado cuatro propósitos que movilizará la visión del PEN al 2036, uno de ellos es la vida ciudadana, inclusión y equidad,

productividad, prosperidad, investigación y sostenibilidad y el bienestar socioemocional.

El primer propósito, vida ciudadana, apunta hacia una educación donde se pueda convivir de manera libre y justa en el estado de derecho, la educación peruana se debe brindar en instituciones sólidas que garanticen el respeto a la dignidad humana e igualdad ante la ley y la seguridad

El segundo propósito, inclusión y equidad, La educación peruana brinda oportunidades a personas que puedan convivir, reconociendo y valorando su cultura, también incluye la diversidad, garantizando la igualdad de oportunidades, se considera la atención preferencial a la población que por situaciones se encuentran en desventajas.

El tercer propósito, Productividad, prosperidad, investigación y sostenibilidad, la educación permite desempeñarnos de manera productiva y a desarrollar de manera progresiva actividades direccionadas con nuestra aspiración que genera y aprovecha la creatividad, asimismo, la educación beneficia y se nutre de la investigación, innovación y desarrollo para potenciar las oportunidades de desarrollo y prosperidad nacional.

El cuarto propósito, bienestar socioemocional:

“La educación nos habilita para conocernos y valorarnos entre nosotros mismos, autorregular nuestras emociones y comportamientos, establecer relaciones humanas sanas, identificar propósitos y sentido en lo que hacemos y lidiar con retos diversos, tanto para alcanzar nuestro desarrollo personal como para la convivencia. Asimismo, toma en cuenta que la cognición, el estado físico, la emoción y el desarrollo espiritual son aspectos indisolubles para desarrollar todo nuestro potencial individual y colectivo”. (PEN 2036, 2020, p.76)

El desarrollo socioemocional significa que las niñas y los niños aprenden a comprender los sentimientos propios y ajenos, a regular y expresar sus sentimientos de manera adecuada, a establecer relaciones con los demás ya interactuar en grupos. En el proceso, los niños desarrollan su identidad, autoestima, seguridad y confianza en sí mismos y en el mundo que los rodea, interactuando con compañeros significativos para establecerse como seres humanos únicos.

Como se menciona en el PEN 2036, los seres humanos desde corta edad estamos rodeados de agentes externos como nuestros padres, I.E.I. y medios de comunicación que tienen un rol fundamental en la transmisión de estímulos que requiere aprender. Aspectos relacionados con la competencia socioemocional: formas de reconocer y expresar emociones, formas de interactuar con los demás, formas de autorregular las emociones, etc.

Tabla 1

Consideraciones Técnicas del Módulo Desarrollo Infantil Temprano

Regulación de emociones y del comportamiento (R6)	*La regulación de emociones es la capacidad para moderar o mejorar las relaciones ante situaciones intensas, sean positivas o negativas, si bien se logra en el periodo más largo de la vida, las niñas y los niños pueden iniciar este aprendizaje de manera consciente desde los 2 años de edad. El hito para este resultado será contar con niñas y niños que regulen sus emociones y comportamientos de acuerdo con su edad
	*El Módulo DIT considera en su evaluación, la regulación de las emociones negativas entre los 24 y 71 meses considerando como factor asociado las practicas punitivas (agresión física y verbal) ejercidas por la madre

Nota: Descripción de regulación de emociones.

Fuente: Imagen extraída del documento de desarrollo Infantil Temprano en niñas y niños menores de 6 años de edad – ENDES 2021.

En el documento denominado ENDES del 2021 hacen referencia a la regulación de emociones y del comportamiento como la habilidad para manejar las reacciones que surgen al enfrentar situaciones, siendo estas reacciones positivas o

negativas, el regular sus emociones se logra a lo largo de su vida donde se debe brindar las estrategias necesarias para desarrollar su regulación de manera correcta sin ningún tipo de maltrato físico o psicológico.

El Currículo Nacional de la Educación Básica presenta los aprendizajes que se desean lograr en los estudiantes considerando una formación básica, también responde a los objetivos y fines de la educación básica, priorizando los valores y practicando los derechos y cada uno de ellos con su deber que corresponde, así como desarrollar las competencias en todo el nivel educativo peruano.

Este presente trabajo bibliográfico da énfasis al área de personal en la cual encontramos los estándares de aprendizaje los cuales se logran al culminar la educación básica regular, se hace mención al estándar en el cual se basará la investigación:

Currículo nacional (2016) “Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único. Se identifica en algunas de sus características físicas, así como sus cualidades e intereses, gustos y preferencias. Se siente miembro de su familia y del grupo de aula al que pertenece. Practica hábitos saludables reconociendo que son importantes para él. Actúa de manera autónoma en las actividades que realiza y es capaz de tomar decisiones, desde sus posibilidades y considerando a los demás. Expresa sus emociones e identifica el motivo que las originan. Busca y acepta la compañía de un adulto significativo ante situaciones que lo hacen sentir vulnerable, inseguro, con ira, triste o alegre.”

El currículo nacional está constituido por cuatro definiciones curriculares claves en la educación peruana, las cuales son: los estándares, competencias, capacidades y desempeños, los enfoques transversales se adhieren en las competencias las cuales encaminan el trabajo pedagógico en las aulas, las competencias es la facultad que tiene la persona para combinar capacidades con el fin de lograr su objetivo, de manera idónea y ética, las capacidades son recursos como el conocimiento, habilidades y actitudes las cuales permiten actuar de manera competente y el desempeño son las

descripciones que el aprendiz realizara para lograr las capacidades y las cuales podemos observar en diversas situaciones.

La competencia del área de personal social es construye su identidad, esta competencia se movilizará considerando estas capacidades las cuales hace referencia a la valoración de sí mismo, a la autorregulación de emociones (estas se movilizan en el primer y segundo ciclo), a la reflexión y argumentación ética, a su vivencia de su sexualidad de manera integral y responsable de acuerdo a su etapa de desarrollo y madurez (se movilizan en primaria y secundaria respectivamente). El valorarse así mismo significa que el aprendiz reconoce sus necesidades, habilidades, potencialidades y limitaciones que surgen frente a cualquier situación, el sentirse seguros en su familia o grupo de aula, la autorregulación de las emociones es donde el aprendiz logra reconocer sus emociones y toma conciencia de ella, teniendo como objetivo expresarlas de manera oportuna según la situación que se presenta, en los primeros años de vida el niño o niña va autorregulando sus emociones y a medida que transcurre el tiempo reconoce, identifica y comprende sus emociones y de los demás según en la situación en la que se encuentran. Los desempeños que el aprendiz moviliza en esta área son;

Currículo nacional (2016) estas son las descripciones que se evidencian en diversas situaciones donde el aprendiz autorregulara sus emociones:

“Reconoce sus intereses, preferencias, características físicas y cualidades, las diferencia de las de los otros a través de palabras o acciones. • Participa de diferentes acciones de juego o de la vida cotidiana asumiendo distintos roles, sin hacer distinciones de género. Se reconoce como parte de su familia, grupo de aula e IE. Comparte hechos y momentos importantes de su historia familiar Toma la iniciativa para realizar acciones de cuidado personal, de manera autónoma, y da razón sobre las decisiones que toma. Se organiza con sus compañeros y realiza algunas actividades cotidianas y juegos según sus intereses. • Expresa sus emociones; utiliza palabras, gestos y movimientos corporales e identifica las causas que las originan. Reconoce las emociones de los demás, y muestra su simpatía, desacuerdo o preocupación. • Busca la compañía y consuelo del adulto en situaciones en que lo requiere. Utiliza la palabra

para expresar y explicar lo que le sucede. Reconoce los límites establecidos para su seguridad y contención”. Consideraciones del Currículo Nacional (2016)

Estas son las descripciones que el estudiante maneja para autorregular sus emociones, con el objetivo de expresarlas de manera oportuna en todas sus actuaciones, estas descripciones permiten regular sus comportamientos a favor de él y de los demás.

El currículo de educación inicial (2016) sostiene que la autorregulación “es entendida como aquel proceso mental que le permite al estudiante contrastar y ajustar sus conocimientos, la forma de organizar sus recursos y saber si las estrategias aplicadas son eficientes en el antes, durante y después del proceso de aprendizaje” (párr. 1).

La capacidad de autorregular las emociones es un proceso que se aprende a través de la interacción con los demás, por lo que debe ser nutrido desde edades tempranas, por lo que el nivel inicial es un período que promueve el desarrollo emocional. Los profesores ayudan a los estudiantes a identificar y regular sus propias emociones para que gradualmente reconozcan las emociones de los demás y puedan interactuar adecuadamente en la sociedad.

El currículo de educación inicial (2016) sostiene que, “En el desarrollo de la competencia “Construye su identidad”, los niños y las niñas combinan principalmente las siguientes capacidades: Se valora a sí mismo y Autorregula sus emociones”. (párr. 4)

El desarrollo de la autorregulación emocional en niños del nivel inicial requiere del desarrollo de dos aspectos principales: la conciencia emocional y la regulación de las emociones, y esto se logra a través de los docentes en el ámbito de la educación, quienes utilizan los recursos de sus roles y apoyan las habilidades de los estudiantes. Identificar y regular tus emociones. Los niños deben tener la oportunidad de experimentar a través del juego, recursos de lenguaje artístico, uno de los cuales son los títeres, que les permitirán expresar sus sentimientos, emociones e ideas y les ayudarán a ser protagonistas de su aprendizaje.

Los niños confirman su autonomía al enfrentar diferentes situaciones y crear relaciones con el entorno, aunque tienen dificultades para expresar sus sentimientos, deseos y pensamientos, por lo que no tienen capacidad para controlar sus emociones. Son innatos, pero se adquieren a través de sus experiencias. La autorregulación debe desarrollarse gradualmente con la ayuda de los adultos.

Para definir el desarrollo de la autorregulación, Guía de orientaciones para la atención educativa de los niños y niñas de 0 a 5 años INTERACCIONES QUE PROMUEVEN APRENDIZAJES (2019), menciona que:

La autorregulación “puede ser construida con la práctica, y los niños la desarrollan principalmente en los primeros cinco años de vida. Estos resultados señalan que un rol fundamental del docente es ayudar a los niños a desarrollar esta habilidad desde los primeros años. También indican que las habilidades de autorregulación se desarrollan de manera gradual, con el tiempo”(p.68)

2.4 Juegos y Actividades para Desarrollar la Autorregulación en el Nivel Inicial

En 1978, Vygotsky enfatizó la importancia de los niños en edad preescolar porque la interacción social que ocurre durante el juego los obliga a internalizar normas y reglas sociales, por lo que la oportunidad de participar en juegos con otros es una estrategia de autorregulación para que los niños en edad preescolar se desarrollen en un nivel crítico. Los niños en edad preescolar utilizan reglas y planes para guiar su comportamiento, mejorando sus habilidades regulatorias internas. Vygotsky, sugirió que el juego es una parte importante de la primera infancia y que el juego forma una gran parte del contexto.

Cambios significativos en la demanda y la conciencia. También considera que el juego puede promover el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños. Borja (2016) cree que los docentes de aula pueden enseñar a los niños la autorregulación a partir de actividades experienciales; hay evidencia de que desde muy pequeños los niños pueden hacerlo, a través de actividades divertidas como la cooperación en grupo,

juegos sociales y actividades recreativas. Se han logrado avances significativos en aprender a escuchar, comprender información y cumplir responsabilidades. Además, los niños establecen límites a su comportamiento mientras juegan, lo que marca el comienzo de la autorregulación. (Da Silva y Calvo 2014). Según Vygotsky creía que el juego de los niños en edad preescolar proporciona información valiosa sobre los antecedentes de la regulación de las emociones y el desarrollo de habilidades. Metodología se refiere al conjunto de habilidades, técnicas, comportamientos, lenguaje y modos de interacción que los docentes utilizan para transmitir información, promover conocimientos y enseñar habilidades, y está relacionada con el estilo de enseñanza del docente también se considera la gestión del aula, que se refiere al conjunto de habilidades, técnicas y comportamientos que permiten a los docentes organizar a los estudiantes y el trabajo en el aula. Los docentes eficaces demuestran mayores habilidades de liderazgo (Aguinaga y Sánchez, 2020).

Cuando hablamos de estrategias positivas nos referimos a los mecanismos formativos que promueven el desarrollo de la autorregulación de la conducta en los niños, unas estrategias a utilizar en el aula son:

Felicitar de manera específica: Elogiar las acciones adecuadas les brinda una guía elevando así las conductas esperadas, dando énfasis a la acción, por ejemplo: Observo que estas cumpliendo las normas del juego, te felicito.

Rueda de las emociones: Consiste en crear juntos a los niños una rueda con acciones de cosas que ellos pueden hacer para calmarse cuando se sienten frustrados, esta Rueda en forma de pastel se dibuja sobre una porción las opciones que el niño haya mencionado.

Tiempo fuera positivo: Consiste en crear un lugar especial dentro del aula al cual el niño pueda recurrir para calmarse y volver a calmarse cuando se sienta alterado o fuera de control este lugar debe ser escogido y decorado junto a los niños y debe contener elementos que lo inviten a relajarse y a sentirse en paz.

El semáforo: Un ejercicio que sirve para darle una respuesta sobre el comportamiento al niño y las identifique conscientemente, para ello se hace un dibujo

del semáforo y le dan unas instrucciones sencillas al niño para hacerle ver cómo funciona clasificar conductas distinguir las conductas adecuadas de las inadecuadas, las lógicas de las ilógicas, etcétera, funcionará como brújula brindando Claridad de la alternativa a su conducta a modificar.

El volcán: Se trata de utilizar imágenes para concientizar al niño sobre su compromiso de esta manera el niño será capaz de detectar cuando está a punto de comportarse de manera inadecuada y podrá detenerse a tiempo para poner en práctica, esta técnica se pide que el niño se imagine que es un volcán y que sus emociones son la lava.

Para comenzar a jugar y comenzar a autorregularnos, debemos considerar cuatro puntos que recomendamos: primero comenzamos con elecciones y consecuencias, segundo Dejar Hacer: autonomía y autorregulación, el tercero es el uso de un lenguaje adecuado para la autorregulación y por último el juego y la autorregulación.

La primera recomendación es la **elección y consecuencias durante el juego**, los niños han aumentado su capacidad para ajustar su autorregulación a través de reglas claras y consistentes, al mismo tiempo, tienen la oportunidad de decidir y planificar su comportamiento y actividades. Acciones de los niños, por ejemplo: si, siempre olvida su juguete favorito en el patio, encontrará que el sol lo está asoleando y las consecuencias naturales son que cuando el niño no usa un casco al usar la bicicleta tiene consecuencias lógicas, los niños deben tener reglas claras y considerar la razón por la que tenemos las reglas. Cuando un niño sabe claramente qué se espera de él y por qué existen las reglas, las seguirá. Pero evitando reglas vagas como "Comportate bien" y reemplázalas con reglas de comportamiento claras como "Habla en voz baja cuando hables con tu tía".

Brindarle oportunidades para planificar actividades. Por ejemplo, planifique cómo realizará las actividades el fin de semana o por la tarde y pregunte cómo van sus planes. Habla sobre la importancia de organizar eventos, dar a conocer alternativas incluso si son acciones obligatorias, bríndele la oportunidad de elegir entre una

variedad de opciones. Por ejemplo: “¿Quieres avena o granola para desayunar? ¿O quieres guardar tus juguetes primero o ayudarme a hacer tu cama primero? ”

Ayuda a tomar una decisión, pregúntale cuáles serán las consecuencias si toma tal o cual decisión. Por ejemplo: “Si usas el dinero que has ahorrado, comienza a ahorrar nuevamente para comprar el juguete que deseas; si sigues ahorrando, podrás comprarlo rápidamente”. Permitir la participación estableciendo reglas y consecuencias. Ponerse de acuerdo con sus hijos sobre las consecuencias lógicas de romper las reglas no sólo los hace sentir considerados, sino que también les hace sentir que las consecuencias son razonables y que sus padres las hacen cumplir. Utilizar modelos para explicar las consecuencias de ciertos comportamientos, por ejemplo, para una historia, una serie animada, una película o una situación que observas con amigos: "El niño decidió gastar el dinero en helado, pero cuando tuvo hambre, no tenía dinero".

Proporcione un entorno con una variedad de actividades y materiales para elegir. Los niños pueden elegir según sus intereses y habilidades si hay otras opciones disponibles. Pueden elegir 1) actividades basadas en reglas, como juegos de mesa, 2) actividades gratuitas, como jugar rompecabezas y bloques, o 3) actividades de resolución de problemas, como rompecabezas tangram.

Respetar las ideas y decisiones de los niños. Cuando un niño aprende a planificar y organizar sus acciones, que pueden resultar poco realistas, es importante guiarle hacia acciones más realistas, en lugar de hacerle sentir que lo que ha decidido o planeado está mal. Por ejemplo: "Sería bueno, pero puede que sea demasiado tarde, ¿por qué no ser mejor?".

La segunda orientación para fortalecer su autorregulación de un niño es **Dejar hacer: autonomía y autorregulación**; los años preescolares son una época de tremendo progreso en el aprendizaje en todas las áreas. Los niños de este grupo de edad se vuelven más activos y quieren hacer sus propias sugerencias y decisiones. La iniciativa de los niños se fortalece cuando tienen la libertad, la oportunidad y el estímulo para

iniciar juegos, actividades y responder preguntas. Por otro lado, si el niño cree que sus acciones son malas o peligrosas, sus reacciones son inapropiadas y sus juegos divertidos, desarrollará una sensación de retraso respecto a sus acciones. Ser capaz de hacer cosas de forma independiente les da a los niños una sensación de control sobre sus acciones.

¿Qué grado de autonomía se requiere? Si ayuda demasiado a su hijo con tareas que puede hacer solo (como cambiarse de ropa, guardar juguetes o resolver un pequeño rompecabezas); es posible que sienta que no tiene la capacidad para hacer esto. Es importante dejarles realizar actividades sencillas y con pequeños retos bajo la supervisión de un adulto. A veces los niños necesitan ayuda con las actividades y la forma en que se les brinda ayuda determina la percepción que el niño tiene de sus habilidades.

Por ello, es necesario ayudar a los niños a encontrar sus propias soluciones y posteriormente a poder utilizar las estrategias por sí mismos:

Tómese su tiempo con la respuesta: permítale explorar la respuesta por su cuenta primero diciendo: "¿Qué piensas?", "Pensemos en ello..."

Dar sugerencias, no instrucciones. Si tu hijo tiene problemas para armar un rompecabezas, puedes sugerirle: "Tal vez sería mejor empezar conectando los bordes o juntando piezas del mismo color, ¿qué te parece?".

Explica y haz. Cuando un niño realiza una tarea o actividad por primera vez, es importante seguir la forma correcta de realizarla. Si desea que cepille a su mascota, podemos mostrarle el cepillo correcto y mostrarle dónde guardamos el cepillo cuando esté terminado.

Las reacciones al desempeño del niño son importantes porque le ayudan a obtener información sobre cómo se está desarrollando, la retroalimentación de los adultos es más efectiva cuando ayuda al niño a comprender aspectos específicos de su desempeño. En pocas palabras: "¡Buen trabajo!" no le dice al niño qué parte del trabajo está bien hecho algunos comentarios específicos:

Enfatice los esfuerzos del niño: "Trabajaste muy duro para limpiar los juguetes". Énfasis en la perseverancia: "El rompecabezas es difícil y lleva mucho tiempo armarlo, pero perseveras hasta terminarlo". Destacar logros: "Bien hecho, pones un par en cada media". Enfatizar el progreso: "Puedes hacerlo hoy sin ayuda". Destacar áreas de mejora: "Casi todos los juguetes están en su lugar, sólo quedan dos en la habitación". Obtenido de: Bronson, M. (2000). *Autorregulación en la primera infancia, naturaleza versus crianza*. Estados Unidos: Guilford.

Para fortalecer la autorregulación se debe considerar establece algunas pequeñas tareas en casa, que no sean peligrosas, como limpiar mascotas, regar plantas y guardar calcetines. Sea claro acerca de cuáles son sus responsabilidades. dar tiempo necesario para desarrollar osas sencillas como cambiarse de ropa, atarse los zapatos o cepillarse los dientes pueden llevar tiempo, por lo que debes tener esto en cuenta a la hora de planificar tu día y evitar hacerlo por ellos en las horas punta. También se debe considerar dejar que sus hijos respondan cuando otros les hagan preguntas, es una señal de respeto a su autonomía es permitirle responder a las preguntas cuando se le formulan. Así mismo ayudarte a recordar tus compromisos, para evitar recordatorios constantes de lo que necesita hacer y hacerlo solo, puedes usar la lista de tareas pendientes de tu hijo y colocarla donde pueda verla y animarlo a decidir en qué orden quiere hacer las cosas y solo proporcionar apoyo según sea necesario, incluso los niños más independientes a veces necesitan el apoyo de sus padres. Para establecer metas de forma independiente, los niños necesitan saber qué opciones están disponibles. Qué actividades se pueden realizar en solitario y cuáles requieren la presencia de un adulto. Por ejemplo, "Puedes usar todos los juguetes de la habitación, avísame cuando quieras usar algo que se pueda conectar".

Otras recomendaciones para fortalecer su autonomía que es esencial para la autorregulación infantil pueden ser: *Proveer un ambiente con opciones de actividades*: Los niños pueden iniciar actividades cuando tienen la opción de elegir materiales y juegos que les interesan y les presentan desafíos. Como se mencionó en el primer folleto, es importante permitir que los niños puedan elegir entre diversos tipos de

actividades. También *Dar oportunidades de mostrar lo que sabe hacer*: forma de hacerle saber que sabemos las cosas que ya hace bien por sí mismo es pidiendo que ayude a otros a hacerlo. Por ejemplo: "Tu que ya sabes amarrarte las agujetas, me podrías ayudar a enseñarle a tu hermanito"

Tercer punto a desarrollar es **el uso del lenguaje para la autorregulación**: el lenguaje es una herramienta importante para construir relaciones, expresar sentimientos e ideas y obtener información. En los años preescolares, el desarrollo significativo del lenguaje se produce no sólo en la ampliación del vocabulario y el uso de oraciones más complejas, sino también en la capacidad de utilizar el lenguaje para la autorregulación: los niños hablan solos para calmar sus emociones, dar a todos. más ayuda. otros pensamientos y utilizarlo para expresar estados emocionales, negociar, recordar reglas o instrucciones.

Los niños aprenden que expresar emociones negativas es socialmente inaceptable porque los adultos esperan que se comporten de manera diferente que los niños más pequeños. Las expectativas también provienen de sus compañeros, ya que los niños que a menudo lloran, se enojan y no se comunican pueden ser rechazados por sus compañeros. Por tanto, necesitan alternativas socialmente aceptables para expresar sus sentimientos, expresar sus necesidades y recibir apoyo. Una forma eficaz de enseñar a los niños a autorregular el lenguaje es modelarlo. Es decir, los niños pueden aprender observando directamente lo que hacemos. Esta técnica se llama modelado, y a través de ella los niños pueden aprender muchas cosas, incluso cosas que creemos que no enseñamos directamente, porque los niños observan y reproducen muchas conductas. De este modo, si un niño observa cómo los adultos de su alrededor reaccionan agresivamente cuando no están de acuerdo, es más probable que se comporte de la misma manera en situaciones similares. Por otro lado, si un niño observa cómo los adultos que lo rodean responden discutiendo y comunicando sus necesidades, aprenderá que existen formas apropiadas de expresarse. Es importante que los niños se den cuenta de que utilizamos el lenguaje para resolver conflictos o emociones negativas. Pero igual de importante es que descubrirás que podemos utilizar

el lenguaje para ayudarnos a resolver tareas cotidianas, para expresar necesidades y sentimientos como alegría, orgullo y satisfacción.

Técnica de tortugas: Muchas veces pedir a los niños que se "calmen" cuando experimentan emociones como la ira no es suficiente para cambiar la emoción. También se le deben mostrar a su hijo estrategias que puede utilizar para calmarse. La Técnica de la Tortuga consta de 4 pasos para ayudar a los niños a controlar la ira y los impulsos:

- a) Reconocer situaciones en las que estás enojado.
- b) Detenerse y decir Alto.
- c) Entra en tu "caparazón", respira y cuenta hasta tres.
- d) Ofrecer una solución alternativa para evitar una pelea, riña o berrinche.

Estas alternativas siempre implican el uso de palabras: decirle a un amigo o a un adulto cómo me siento, avisarme cuando algo me molesta, tener una conversación u ofrecerme a turnarme con un juguete.

De: Webster-Stratton, C. (2000) Cómo mejorar las habilidades sociales y emocionales de los niños pequeños.

Tecnología de tortugas simulada: Por ejemplo, cuando el trabajo esté terminado y nos sintamos incómodos, podemos decir: Creo que ahora sería bueno usar la técnica de la tortuga y contar hasta tres en voz alta mientras respiramos y mencionar posibles soluciones.

Contar una historia: Si un personaje usa formas apropiadas de expresión emocional y resolución de conflictos con consecuencias positivas, ayúdelo a compararlo con un personaje que no usa estas formas apropiadas. Deténgase y pregunte sobre los sentimientos que está experimentando el personaje.

Contar anécdotas. Discuta situaciones en las que se sintió frustrado, enojado o molesto y analice las soluciones que encontró para ayudarlo a sentirse mejor.

Diga cómo se siente, cuando se sienta molesto o enojado y su hijo le pregunte qué pasó, sea honesto acerca de cómo se siente. Anímelo a que te diga cómo se siente,

también no ignorar los sentimientos negativos. Está bien sentirse enojado o molesto, pero hay buenas maneras de expresarlo y obtener ayuda, como contárselo a un amigo o usar la técnica de la tortuga.

Sugiera una forma de decir no. Si surge una situación en la que dos niños quieren un juguete, sugiera: "Una manera de encontrarles el juguete al mismo tiempo es turnarse o usarlo juntos".

Modela tu propio estilo conversacional. Por ejemplo, cuando tienes que usar la computadora y tu otro hijo también, "¿Qué tal si yo hago mi trabajo mientras tú limpias tu habitación y luego la uso?".

Oportunidades de practica Crea un "¿Qué harías si...?" y represente la situación para que su hijo pueda practicar el uso de la técnica de la tortuga o el uso de palabras para expresar sentimientos y necesidades.

Por último, consideramos **el juego y la autorregulación**: Cuando se trata de juegos, cada vez es menos productivo. Alguien dijo antes: "No importa si no vas al jardín de infantes, es sólo por diversión". Ahora se sabe mucho sobre el juego preescolar y su papel en la promoción de la autorregulación, ya que a través del juego los niños practican comportamientos que observan en los demás, practican estrategias de resolución de problemas, se adaptan a las reglas y enfrentan desafíos. Si quieren permanecer en el juego, tienen que controlar sus emociones. Dado que el juego es importante en todos los aspectos del desarrollo de los niños, especialmente en la autorregulación, este número ofrece algunos consejos sobre cómo utilizar esta actividad.

Los juegos que ayuden a los niños en edad preescolar a autorregularse deben tener las siguientes características:

c. El niño utiliza materiales para representar objetos y personas que no están presentes en ese momento, como por ejemplo utilizar bloques de construcción para representar un castillo. rol, Por ejemplo, cuando los niños juegan Little Shop, participan en comportamientos e interacciones que reflejan interacciones sociales que

tal vez no hayan experimentado, lo que les permite practicar normas sociales. También les permite vivir situaciones en las que expresan sentimientos y se ponen en el lugar de los demás, como jugar al escondite. Además, la asignación de roles debe ser negociada y en ocasiones alternada.

Variación de temas. Cuando los niños juegan al "hospital" no se limitan a ese tema, pueden incluir situaciones en que el doctor va a la tienda o los pacientes van a la farmacia. De esta manera, los niños enfrentan diversas situaciones no previstas al inicio del juego.

Uso del lenguaje. Es muy importante promover juegos que requieran el uso del lenguaje para negociar roles, llegar a acuerdos sobre las reglas y planear las situaciones.

Reglas definidas con claridad. Ya que de esta manera el niño sabe qué comportamientos son adecuados en esa situación. Por ejemplo, estas reglas pueden incluir la toma de turnos, en qué momento se gana y en qué momento se pierde.

Tomado de: Bodrova, E. y Leong, D. (2003) The importance of being playful. Educational Leadership. Abril, 50-53.

Figura 9

Juegos y Actividades para Fortalecer la Autorregulación

Juegos y actividades	Indicaciones
El cuento: el monstruo de colores	Ayudará al monstruo a deshacer el lío que tiene de emociones explicando situaciones que nos crean alegría, tristeza, miedo... Un juego ideal para los niños y niñas más pequeñas.
Juego de espejos	En este juego los niños van juntos y se sientan uno frente al otro. Uno de ellos hace un movimiento y el otro lo imita como si se mirara en un espejo. Entonces los roles cambian.
Bingo de emociones	este sencillo juego de bingo ayuda a los niños a reconocer emociones escaneando y uniendo fichas como si jugaran un

	juego de bingo normal. Ayude a los niños a hablar sobre cómo lidiar con sus emociones de manera saludable.
El yoga	Ayuda a los niños a concentrarse y calmarse mediante una variedad de posturas. Además, puedes enseñarles a controlar su respiración y a conectar con su cuerpo, lo que puede aumentar su conciencia emocional.
La meditación	Ayuda a los niños a aprender a relajarse y concentrarse en el momento presente. Se les puede enseñar a concentrarse en su respiración e imaginar imágenes positivas para ayudarlos a sentirse más tranquilos y seguros.
Lleve un diario	Animar a los niños a escribir o dibujar sus sentimientos y emociones en un diario puede ayudarlos a procesar y regular sus emociones.
Collages emocionales	Los niños pueden recortar imágenes de revistas que representen diferentes emociones y hacer collages emocionales que les ayuden a expresar sus sentimientos.
Dibuja un mándala	Es un patrón circular que se usa en la meditación y se cree que tiene propiedades calmantes y curativas. Los niños pueden pintar mándalas para relajarse y concentrarse, lo que puede ayudarles a regular sus emociones.
Juegue juegos de rol.	A través del juego, los niños pueden practicar la empatía y ponerse en el lugar de los demás, lo que puede ayudarles a comprender mejor sus propios sentimientos y los de los demás.

Nota: Juegos y actividades infantiles para favorecer la autorregulación.

Fuente: Recopilado en tesis de repositorio de la UCV

Capítulo III

Metodología de Análisis de la Información

3.1 Descripción de la Metodología

Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación es bibliográfico, que se caracteriza en analizar la información de la producción de la comunidad académica sobre la autorregulación, considere métodos y estrategias que se emplean para ubicar, identificar y aceptar los documentos que contienen la información pertinente para mi investigación.

La revisión bibliográfica en este trabajo, abarca en su mayoría medios de información virtual, haciendo uso predominantemente de artículos psicológicos, informes, tesis, y libros virtuales, los cuales han sido recopilados de diferentes bases de datos.

Para desarrollar la revisión de la información se utilizaron las siguientes bases de datos: Scielo, EBSCO, Google académico. Se eligieron estas bases de datos porque reúnen documentos que adoptan criterios reconocidos por la comunidad científica.

Con el objetivo de delimitar la búsqueda de información, y encontrar la información precisa y pertinente, se utilizaron estrategias de búsqueda, como el uso de sinónimos y palabras claves. Durante la búsqueda se encontraron artículos de revistas, libros, informes, tesis y otros.

Enfoque

Este trabajo es consistente con un enfoque cualitativo, que se caracteriza por comprender e interpretar la realidad tal como la entienden los participantes según el contexto que se estudia. Según Sampieri y Fernández (2006), un enfoque cualitativo utiliza la recopilación de datos para descubrir y refinar preguntas de investigación en un proceso interpretativo. Puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen visible el mundo. Según Niño (2011), el enfoque cualitativo permite identificar cómo los fenómenos educativos o realidades problemáticas

adquieren un significado más focalizado en un determinado campo, cómo son interpretados, experimentados o reaccionados en situaciones, lo cual es un proceso interactivo entre la o el investigador, los individuos estudiados, permitiendo una reflexión continua.

Revisión de Literatura con Técnica de Análisis de Contenido

La revisión de la literatura especializada correspondiente al tema de la autorregulación de emociones en el nivel inicial, se realizó de manera cuidadosa y selectiva, luego se ha podido obtener la información esencial, la cual permitió establecer una secuencia de términos en función al tema, tales como; el modelo de autorregulación tomado de aportes de Zimmerman, Winne, Boekaerts y Kuhl.

Para ello se da prioridad a las fuentes primarias de información, como son los libros obtenidos a través del buscador Google Scholar eumed.net. Esta búsqueda también utilizó el archivo del Ministerio de Educación (MINEDU) para obtener resultados. En la búsqueda de información se utilizaron conceptos como "autorregulación emocional" para ayudar a seleccionar información que fuera consistente con la literatura

Para la revisión de la información en tesis, artículos científicos y revistas a través de un proceso de análisis, síntesis e interpretación. Esta investigación es confiable y los argumentos encontrados provienen de bases de conocimiento como Concytec, Alicia, Scielo e información académica obtenida a través de Google Scholar. Entre ellos se encontraron los trabajos de las siguientes universidades: Universidad Nacional de Lima, Universidad Central de Ecuador, Universidad UCV.

Por lo tanto, este estudio está bajo la línea de investigación de la “Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes”, cuyo eje temático es la difusión estratégica del proceso de aprendizaje y es evaluado por el Instituto Superior de Educación Pública. Se presenta a continuación las principales fuentes de información, los cuales se muestran organizados en la tabla N° 2:

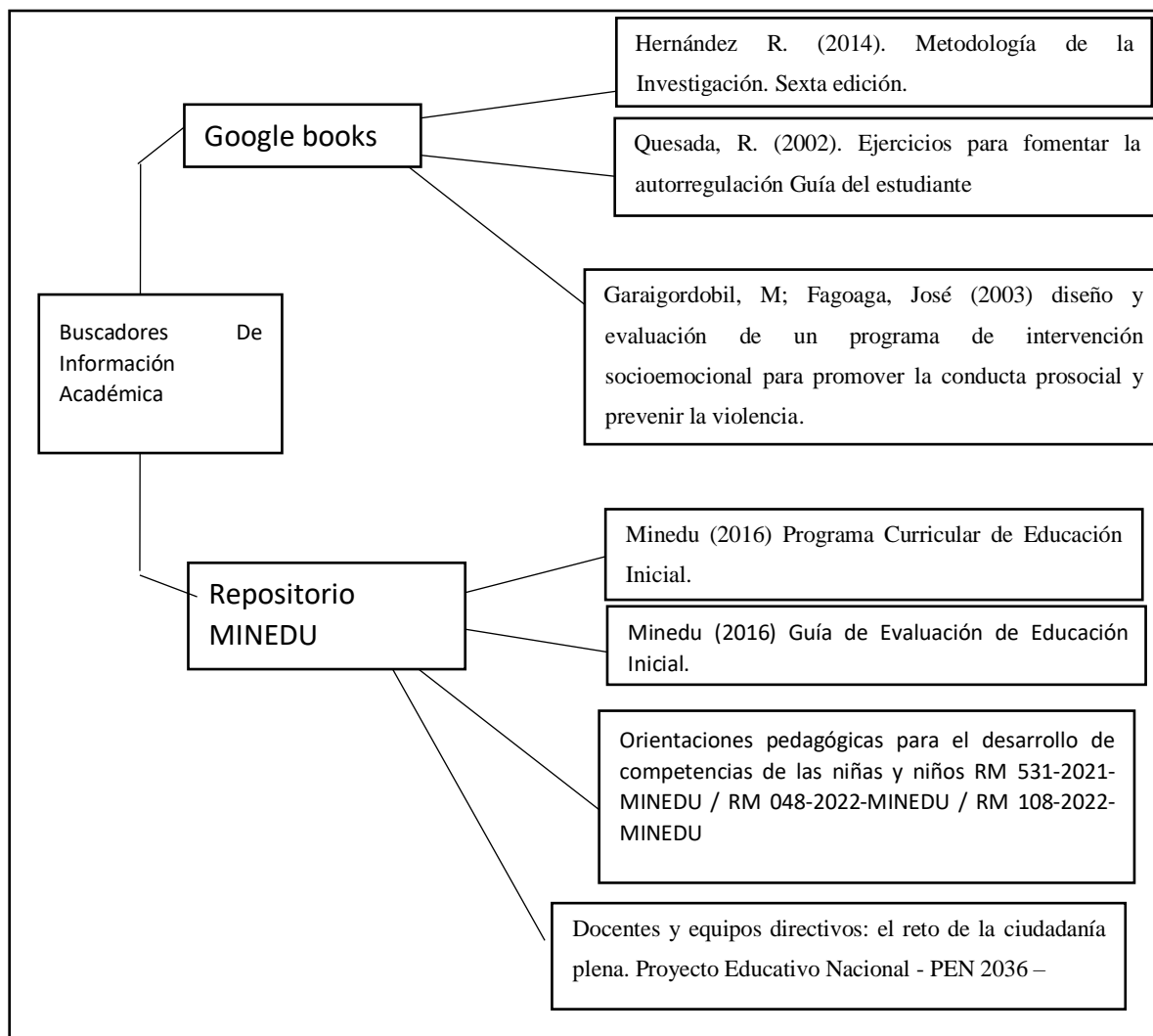
Tabla 2*Principales Fuentes de Información*

Documentos visitados	Repositorio / Base de datos
Libros	Libro en versión digital consultados en: Goole scholar, eumed.net
Artículos	Artículos científicos de revistas referentes al tema de Educación. Consultados en Concytec
Informes	Informes de Investigación encontrados en diferentes repositorios académicos.

Nota: fuentes de información que aportaron en la investigación.

Fuente: Elaboración propia

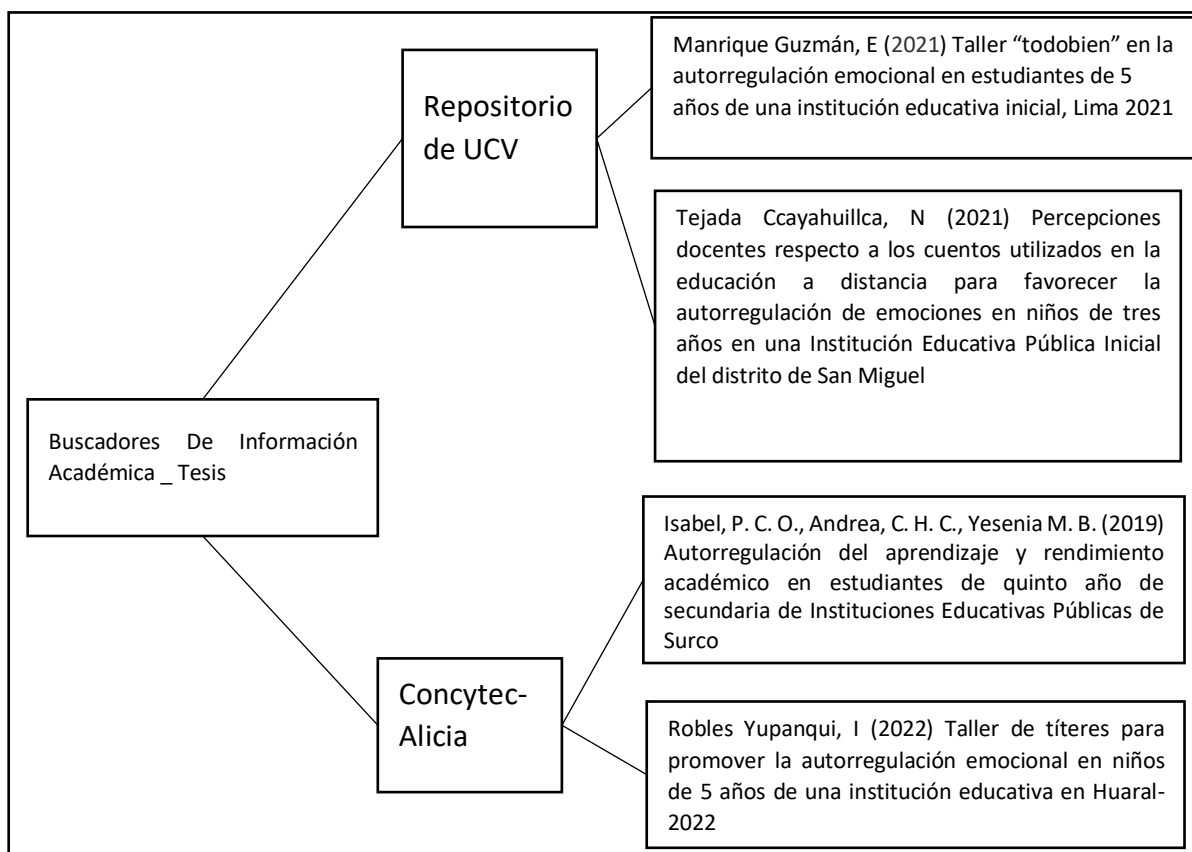
En la búsqueda de libros relacionados con el tema investigado se utilizaron diversos buscadores de información, como google books, eumed.net los cuales ofrecen las mejores oportunidades para investigar el tema a través del filtro de búsqueda de información. De igual manera, de los archivos del Ministerio de Educación (MINEDU) me facilito guías, fascículos, Currículo de la Básica Regular y del Nivel Inicial, que me orienta a trabajar con los desempeños que los estudiantes deben adquirir durante el segundo ciclo escolar.

Figura 15*Presentación de Libros en Buscadores Académicos*

Nota: Libros obtenidos en el Repositorio de Google books y MINEDU

Fuente: Elaboración Propia

Se utilizaron buscadores académicos como Concytec, Alicia y Dianet para buscar disertaciones relacionadas con el tema. De ellos encontré tesis relacionadas con investigaciones que me permitieron filtrar información como año, autor, lugar, título de la investigación y fecha de publicación, obtuve fácil acceso y también la opción de descargar el documento para hacer una buena síntesis de la información. La Figura 13 que a continuación muestra la organización de la investigación.

Figura 16*Presentación de tesis en Buscadores Académicos*

Nota: Trabajos de investigación obtenidos de los repositorios de Concytec- Alicia, repositorio de UCV

Fuente: Elaboración Propia

Procedimiento de Revisión de la Literatura Especializada

En cuanto al procedimiento del análisis de la literatura especializada, se han tenido en cuenta las siguientes consideraciones:

- a) Se seleccionó la información considerando el tema y subtemas sobre la autorregulación emocional planteados en la introducción del trabajo. Se investigó en tesis, revistas o artículos, luego se analizó la información teniendo en cuenta la perspectiva de diversos autores como Zimmerman, Winne, Boekaerts y Kuhl

- b) Los documentos utilizados para este trabajo permitieron conocer el punto de vista del autor sobre la autorregulación de las emociones y se da a conocer en todo el cuerpo del trabajo bibliográfico.

Capítulo IV

Conclusiones y Recomendaciones

4.1 Conclusiones

En conclusión, la autorregulación se define como la capacidad de un individuo para cambiar su comportamiento según lo requiera una situación dada, se considera un conjunto de habilidades que son esenciales para el desarrollo integral de un niño.

En conclusión, las teorías de la autorregulación emocional la conceptualizan como una habilidad que se desarrolla a través de procesos cognitivos y sociales, que permite a los niños y niñas controlar de manera efectiva y consciente sus reacciones emocionales.

En el currículo de educación, la autorregulación emocional se reconoce como la base de la formación de la identidad del niño, fomentando su desarrollo a través de la reflexión, la empatía y la resolución de problemas en un ambiente de aprendizaje seguro.

A través de juegos y actividades lúdicas como semáforos de las emociones, la rueda de las emociones y cuentos, los docentes pueden brindar a los niños herramientas necesarias para identificar, procesar y gestionar las emociones, creando las condiciones necesarias para una autorregulación eficaz.

4.2 Recomendaciones

Se recomienda a los docentes que consideren la implementación de estrategias emocionales desde la primera infancia como un factor positivo y que conozcan la estrecha conexión entre la salud emocional y la autorregulación.

Se recomienda participar en talleres, cursos o espacios donde los docentes pueden aprender estrategias para promover una autorregulación emocional a los niños y niñas, lo que proporcionará de habilidades esenciales para toda la vida, sentando las bases de su bienestar emocional y social.

Se recomienda al Ministerio de Educación, desarrollar metas y herramientas para la aprobación y estructuración de programas de educación emocional en instituciones tanto públicas como privadas.

Referencia

- Arias, J. (2020). Métodos de investigación online. Arias Gonzáles, José Luis.
<http://hdl.handle.net/20.500.12390/2237>
- Ato-Lozano, E., González-Salinas, C. y Carranza-Carnicero J. (2005, 17 de marzo).
 Reacción de malestar y autorregulación emocional en la infancia
<https://www.redalyc.org/pdf/727/72717303.pdf>
- Ato-Lozano, E., González-Salinas, C. y Carranza-Carnicero J. (2004, 14 de junio).
 Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia
<https://revistas.um.es/analesps/article/view/27581/26751>
- Cabrera I. y Hurtado A. y Marcelo y.(2019) *Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de quinto año de secundaria de Instituciones Educativas Públicas de Surco* [Tesis para optar el grado de magíster en educación con mención en dificultades de aprendizaje, pontificia universidad católica del Perú escuela de posgrado]
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15827/Cabrera%20Orosco_Hurtado%20Carrasco_Marcelo%20Botetano1.pdf
- Carmen G., José A. C., Luis J. F., María D. G. y Angeles F. Estévez (2001, 10 de diciembre) Mecanismos atencionales y desarrollo de la autorregulación en la infancia
<https://www.santafe.gob.ar/index.php/educacion/content/download/174422/858436/file/Autoregulaci%C3%B3n%20y%20Atenci%C3%B3n.pdf>
- Centro de Escritura Javeriano. (2020). Normas APA, séptima edición. Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali
<https://www2.javerianacali.edu.co/centro-escritura/recursos/manual-de-normas-apa-septima-ediccion#gsc.tab=0%C2%A0>
- Consejo Nacional de Educación [MED] (2020). *El Proyecto Educativo Nacional al 2036*

<file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Proyecto%20Educativo%20Nacional%20PEN%202036.pdf>

Del Yerro-Valdez, A (2007, 10 de junio) Universidad Autónoma de Madrid La autorregulación y su desarrollo en la primera infancia https://www.researchgate.net/publication/278018484_La_autorregulacion_y_su_desarrollo_en_la_primera_infancia

Garaigordobil, M; Fagoaga, J. (2003) Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia premios nacionales de investigación educativa 2023

https://www.google.com.pe/books/edition/Premios_nacionales_de_investigaci%C3%B3n_edu/IQp-vXF-pwoC?hl=es&gbpv=1&dq=autorregulaci%C3%B3n%20kuhl&pg=PP1&printsec=frontcover

González-Sarmiento, O. (2008). Y por fin, ¿A qué llamamos autorregulación de los aprendizajes? Educación, (14), 75–79. Recuperado a partir de <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1393>

Hernández R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta. McGRAW-HILL.

<https://repositoriobibliotecas.uv.cl/bitstreams/889ada12-199d-404c-9268-6a6223df1967/download>

Inés-Rivero M. y Martín-Casari L. (2022) La evaluación de la autorregulación emocional infantil

https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/203747/CONICET_Digital_Nro.d5634be1-1045-43d7-bf83-46336e902131_C.pdf?sequence=5

Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2022) *Desarrollo Infantil Temprano en niñas y niños menores de 6 años de edad – ENDES 2021*,

[https://proyectos.inei.gob.pe/endes/2021/DESARROLLO_INFANTIL/Desarrollo Infantil Temprano ENDES 2021.pdf](https://proyectos.inei.gob.pe/endes/2021/DESARROLLO_INFANTIL/Desarrollo%20Infantil%20Temprano%20ENDES%202021.pdf)

López-Angulo, Y., Sáez-Delgado, F., Guíñez-Castro, A., Torres-Uribe, V., Muñoz-Inostroza, K. Becerra-Ruiz, J. (2023) Rol de la familia en el fomento del aprendizaje autorregulado de estudiantes chilenos durante confinamiento por COVID-19

<file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-RolDeLaFamiliaEnElFomentoDelAprendizajeAutorregula-9030326.pdf>

Manrique, E (2021) Taller “todobien” en la autorregulación emocional en estudiantes de 5 años de una institución educativa inicial, Lima 2021 [TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE: Doctora en educación, Universidad Cesar Vallejo]

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67481/Manrique_GE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministerio de educación [MINEDU] Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias de las niñas y niños RM 531-2021-MINEDU / RM 048-2022-MINEDU / RM 108-2022-MINEDU
[file:///C:/Users/ASUS/Downloads/orientaciones pedagogicas para desarrollar competencias.pdf](file:///C:/Users/ASUS/Downloads/orientaciones_pedagogicas_para_desarrollar_competencias.pdf)

Ministerio de educación [MINEDU]. (2021) *Docentes y equipos directivos: el reto de la ciudadanía plena. Proyecto Educativo Nacional - PEN 2036.*

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7265>

Ministerio de educación [MED] (2023) *Curso digital Conocimientos pedagógicos y disciplinares para la práctica docente Nivel de educación inicial Personal Social.*

<https://sifods.minedu.gob.pe/>

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. Y Romero, H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis (5.^a ed.). Ediciones de la U.

https://edicionesdelau.com/wp-content/uploads/2018/09/Anexos-Metodologia_%C3%91aupas_5aEd.pdf

Panadero-Ernesto y Tapia-Jesús (2014, 2 de abril) Artículo: Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. Revista de psicología Madrid

<https://www.sciencedirect.com/journal/psicologia-educativa/vol/20/issue/1>

Panadero-Ernesto y Tapia-Jesús (2013, 28 de octubre) ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje.

<https://www.redalyc.org/pdf/167/16731188008.pdf>

Paris S., Byrnes J. (2008). *Aprendizaje autorregulado y rendimiento academico*. New York: Taylor y Francis e-library. Obtenido de

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=og4hVOcjcqMC&oi=fnd&pg=PA239&dq=Constructing+Theories,+Identities,+and+Actions+of+Self-Regulated+Learners+Scott+G.Paris,+James+P.Byrnes,+and+Alison+H.Paris+&ots=sX749IT_Wp&sig=LxQ4eWeW2-TUCzxLCLZMsWTGiSg#v=onepag

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=og4hVOcjcqMC&oi=fnd&pg=PA239&dq=Constructing+Theories,+Identities,+and+Actions+of+Self-Regulated+Learners+Scott+G.Paris,+James+P.Byrnes,+and+Alison+H.Paris+&ots=sX749IT_Wp&sig=LxQ4eWeW2-TUCzxLCLZMsWTGiSg#v=onepage&q=Constructing%20Theories%2C%20Identities%2C%20and%20Actions%20of%20Self-Regulated%20Learners%20Scott%20G.Paris%2C%20James%20P.Byrnes%2C%20and%20Alison%20H.Paris&f=false

Pinto-Santuber, C., Bravo-Molina, M., Ortiz-Salgado R., Jiménez-Gallegos, M. y Faouzi-Nadim, T. (2023, 2 de octubre) Autorregulación del aprendizaje, motivación y competencias digitales en educación a distancia

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000300965

Quesada, R. (2002). Ejercicios para fomentar la autorregulación Guía del estudiante

https://www.google.com.pe/books/edition/Ejercicios_para_fomentar_la_autorregulac/Uc4ekONIuc4C?hl=es&gbpv=1&dq=autorregulaci%C3%B3n&pg=PP1&printsec=frontcover

Quintero L. (2015) *Desarrollo Emocional y Afectivo en la Primera Infancia “Un Mundo Por Descubrir y Formar En Los Infantes”* [Monografía presentada como requisito para obtener el grado de psicóloga, UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA “UNAD”]

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/3493/1077853323-%20Desarrollo%20Emocional%20y%20Afectivo%20en%20la%20Primera%20Infancia.pdf;jsessionid=E4CAD3BF34FBF15E0850CDCC84D2EE81.jvm1?sequence=3>

Revilla-Figueroa, D. y Sime-Poma, L. (2021, 18 de agosto) Perspectivas y Reflexiones SOBRE EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL AL 2036 file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Libro%20ReflexionesProyectoEducativoNacional_VF_rev_.pdf

Rina M. Quispe V. (2019) *Títeres en la Autorregulación en Niños y Niñas de la Institución Educativa Privada Center Kid, Ayacucho 2019* [Tesis Para Optar El Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial, Universidad Católica de los Angeles Chimbote]

file:///C:/Users/ASUS/Downloads/AUTORREGULACI%C3%93N%20EMOCIONAL_QUISPE_VILCA_RINA_MARCELINA.pdf

Robles, I. (2022) *Taller de títeres para promover la autorregulación emocional en niños de 5 años de una institución educativa en Huaral-2022* [TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE: Maestra en Psicología Educativa, Universidad Cesar Vallejo.]

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/108232/Robles_YI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sonia, F. – Pedro, R. (2013) *Mediar para la Autorregulación del Aprendizaje: Un desafío educativo para el siglo XXI* (1° Ed) file:///C:/Users/ASUS/Downloads/2013EBOOKFUENTES_ROSARIO.pdf

Trías, D (2017) *Autorregulación en el Aprendizaje, análisis de su desarrollo en distintos contextos* [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Madrid] Archivo digital.

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/683522/trias_seferian_gregorio_daniel.pdf;sequence=1

Villanueva L., Vega L. y Poncelis F. (2011) *Libro: Creciendo juntos: Estrategias para promover la autorregulación en niños preescolares.* https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Creciendo_juntos_Estrategias_de_autorregulacion_en_ninos_de_preescolar_Villanueva_Vega_y_Poncelis.pdf

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Matriz de Consistencia		
Título: Autorregulación de emociones de los niños del nivel inicial		
Problema/Tema/Categoría	Objetivos	Organización de contenidos
¿Qué aportes teóricos contribuyen al proceso de autorregulación de las emociones en el nivel inicial?	<p>General</p> <p>Analizar la literatura científica sobre la autorregulación de las emociones y su tratamiento en el nivel de educación inicial.</p>	<p>2.1 Autorregulación Emocional</p> <p>2.1.1 Definición de la Autorregulación</p> <p>2.1.2 El Desarrollo de la Autorregulación en la Educación Infantil</p> <p>2.1.3 Etapas y Dominios de la Autorregulación</p>
<p>Específicos</p> <p>¿Cuáles son las características que respaldan la autorregulación en los Niños del Nivel Inicial?</p>	<p>Específicos</p> <p>Analizar los procesos de la autorregulación de las emociones.</p>	<p>.2. Perspectiva Teórica de Autorregulación.</p> <p>2.2.1 Teoría de la Autorregulación del Aprendizaje Según Zimmerman</p>
¿Qué aportes de modelos teóricos contribuyen al proceso de autorregulación de las emociones en el nivel inicial?	Explicar la perspectiva teórica de la autorregulación emocional.	<p>2.2.2 Modelo de Aprendizaje Autorregulado de Winne</p> <p>2.2.3 Modelo de la Autorregulación del Aprendizaje de Boekaerts.</p>
¿Cuáles son los alcances que respaldan la autorregulación en los Niños según el	Detallar la autorregulación emocional en el programa curricular de educación inicial	<p>2.2.4 Modelo de Kuhl sobre el Control de las Emociones</p> <p>2.3. La Autorregulación en el Programa Curricular de Educación Inicial</p>

programa curricular de educación inicial?		2.4 Juegos y Actividades para Desarrollar la Autorregulación en el Nivel Inicial
¿Qué estrategias para autorregular las emociones debemos promover en niños menores de 6 años desde la perspectiva del programa curricular de Educación Inicial?	Describir los juegos y actividades para desarrollar la autorregulación en el nivel inicial.	



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"
 D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02
 R.D. N° 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOID: 04/05/16 - REVITALIZACIÓN
LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020



"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

Resolución Directoral N° 087-2025-DG-PPD-EESPP "PIURA"

Veintiséis de Octubre, 30 de Abril del 2025

Visto el Informe N° 033-2025-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 25 de abril del 2025, presentado por la Jefatura de Unidad de Investigación, referido a los trabajos de investigación para la obtención de Grado Académico de Bachiller en Educación, en el Programa de Profesionalización Docente, correspondiente al Programa de Estudios de Educación Inicial referido a los Expedientes N° 0393 de fecha: 03.02.2025 y Expediente N° 0387 del 03.02.2025 respectivamente;

CONSIDERANDO:

Qué; el Reglamento de Investigación e Innovación, aprobado mediante Resolución Directoral N° 018-2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 en el Art. 57º establece que el grado de bachiller es el reconocimiento a la formación educativa y académica que se otorga al egresado de la EESPP "PIURA" cuando ha culminado satisfactoriamente un programa formativo de FID o PPD y haber sustentado de manera individual un trabajo de Investigación. La escuela asume como exigencia académica el formato de trabajo de investigación, declarado en el Reglamento de Investigación e Innovación, de acuerdo con los protocolos establecidos y con el porcentaje de 20% de índice de similitud;

Qué; según Art. 54º señala que para el desarrollo del trabajo de investigación y obtener el grado académico de bachiller en educación la/el estudiante del Programa de Profesionalización Docente recibirá el acompañamiento de un asesor idóneo, en concordancia con el inciso "a" precisa que dicho acompañamiento para el trabajo de Grado será gratuito; el inciso "b" señala que el participante del PPD al término del I ciclo deberá concluir su trabajo de investigación para fines de grado académico; en concordancia con la exigencia profesional de la escuela establecida en la Guía de Investigación. En tanto los participantes procedentes de universidad que cuentan con grado o título distinto al de educación, concluyen su trabajo de investigación hasta el II ciclo.

Qué; en el mismo Art. 53 inciso "c" precisa que el investigador puede seguir perfeccionando su trabajo de Investigación hasta solicitar su sustentación una vez que haya concluido su Plan de Estudios, dicho trabajo será sustentado ante el jurado evaluador; que según el Art. 76 establece los siguientes cargos: presidente, secretario, Vocal y Suplente, en concordancia con el Art. 15 inciso "q" referido a las Directrices para el Fomento de la Investigación e Innovación.





DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"
 .S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02
 R 156-2016-MINEDU/VMI/DP/DIGEDD/DIFOD: 04/05/16 – REVALIDACIÓN
CIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020



Resolución Directoral N° 087-2025-DG-PPD.EESPP "PIURA"

Veintiséis de Octubre, 30 de abril del 2025.

De conformidad con los documentos y en uso de las facultades que compete a la Dirección General de esta Escuela según la Ley N° 30512: Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, D.S. N° 010-2017-MINEDU, Decreto Supremo N° 016-2021-MINEDU, RDR. N° 001349-2023, Reglamento de Investigación e Innovación aprobado con Resolución Directoral N° 018- 2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 y la Resolución Directoral Regional N° 000016-2025 de Encargo de Puesto de Director General;

SE RESUELVE:

Artículo Primero. -APROBAR LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENCIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN, consignados en los Informes N° 033-2025-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 25 de abril del 2025, presentados por la Jefatura de Unidad de Investigación.

Artículo Segundo. - NOMBRAR, asesores, miembros de jurado a los trabajos de investigación según como se indica en el Anexo adjunto.

Artículo Tercero. -RESPONSABILIZAR a las instancias correspondientes su difusión y cumplimiento.

Regístrese, Comuníquese y Archívese



[Handwritten signature]
 Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas
 DIRECTOR GENERAL

[Handwritten signature]
 Dr. MLSR/DG
 Mg. AMBS/JUI

ANEXO 001-2025

TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN CON FINES DE OBTENCIÓN DEL GRADO ACADÉMICO EN EDUCACIÓN CORRESPONDIENTES AL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE PROGRAMA DE ESTUDIOS EDUCACIÓN INICIAL APROBADO SEGUN RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 087-2025-DG-PPD.EESPP "PIURA" del 30.04.2025

N°	EXPTÉ.	INVESTIGADOR	TÍTULO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	JURADO EVALUADOR
01	Exp. 0393 03/02/25	LESCANO AGUILAR MARIA DEL ROSARIO	INICIACION A LAS MATEMATICAS EN EL NIVEL INICIAL	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Mg. Cecilia Alejandrina Silupú Pedrera Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas Lic Irene Cecilia Yarlequé Camacho Mg. Maria del Rosario Garcia Cortegana
02	Exp. 0387 03/02/25	LESCANO AGUILAR MAYRA MIA MARISSEL	Autorregulación de Emociones en Niños del Nivel Inicial	Mg. Walter Erickson Lizano Troncos Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Cecilia Alejandrina Silupú Pedrera Mg. Maria Sara Antón y Perez Mg. Maria del Rosario Garcia Cortegana

Distrito Veintiseis de Octubre, **30 ABR. 2025**



[Handwritten Signature]
Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas
DIRECTOR GENERAL

Mg. AMBS/JUI
b.a.m./s.

Anexo 4: Resumen Estadístico de Aplicación de Turnitin

Trabajo de Grado

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%

ÍNDICE DE SIMILITUD

FUENTES PRIMARIAS

1	docplayer.es Internet	648 palabras — 4%
2	roderic.uv.es Internet	239 palabras — 1%
3	www.slideshare.net Internet	158 palabras — 1%
4	wwwfs.mineduc.cl Internet	144 palabras — 1%
5	libros.uam.es Internet	116 palabras — 1%
6	repositorio.eespppiura.edu.pe Internet	114 palabras — 1%
7	proyectos.inei.gob.pe Internet	110 palabras — 1%
8	vsip.info Internet	109 palabras — 1%
9	www.researchgate.net Internet	107 palabras — 1%
10	repositorio.ucv.edu.pe Internet	

		104 palabras – 1%
11	cdn.www.gob.pe Internet	93 palabras – 1%
12	repositorio.minedu.gob.pe Internet	83 palabras – < 1%
13	hdl.handle.net Internet	78 palabras – < 1%
14	ingeniosschool.edu.pe Internet	70 palabras – < 1%
15	www.congreso.gob.pe Internet	60 palabras – < 1%
16	es.slideshare.net Internet	47 palabras – < 1%
17	www.coursehero.com Internet	38 palabras – < 1%
18	escoles.fundesplai.org Internet	29 palabras – < 1%
19	www.theottoolbox.com Internet	29 palabras – < 1%
20	core.ac.uk Internet	27 palabras – < 1%
21	lablog.boxlight.com Internet	26 palabras – < 1%
22	renati.sunedu.gob.pe	

	Internet	24 palabras – < 1%
23	www.redalyc.org Internet	24 palabras – < 1%
24	alicia.concytec.gob.pe Internet	22 palabras – < 1%
25	1library.co Internet	20 palabras – < 1%
26	bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083 Internet	20 palabras – < 1%

EXCLUIR CITAS ACTIVADO

EXCLUIR BIBLIOGRAFÍA ACTIVADO

EXCLUIR FUENTES DESACTIVADO

EXCLUIR COINCIDENCIAS < 20 PALABRAS

Anexo 5: Matriz de Revisión Bibliográfica

MATRIZ DE REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA			
TITULO	DATOS BIBLIOGRAFICOS	IDEAS PRINCIPALES	RESUMEN
ASPECTOS EVOLUTIVOS DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN LA INFANCIA	TIPO DE DOCUMENTOS: Artículo	<ul style="list-style-type: none"> • Autorregulación de emociones • Desarrollo emocional en la infancia • Factores endógenos y exógenos para fortalecer la autorregulación de emociones • Redes atencionales 	<p>En este artículo, proponen un enfoque teórico diferente basado en la investigación realizada por algunos psicólogos que están interesados en las causas de la autorregulación y ven la autorregulación como la capacidad de un individuo para cambiar su comportamiento de acuerdo con las necesidades del individuo. El Desarrollo de la autorregulación, teniendo en cuenta factores tanto endógenos como exógenos; en cuanto al factor endógeno es de gran importancia porque se toma en cuenta la maduración de las redes atencionales, la primera red en desarrollarse es la red de alerta que aparece a los meses de vida; la red de orientación que inicia cuando el niño cumple 4 meses y la red atencional de ejecutiva que se inicia a los 6 meses y</p>
	AUTOR: Ester Ato Lozano, Carmen González Salinas y José Antonio Carranza Carnicero.		
	EDITORIAL: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.		
	AÑO: 2004		
	CIUDAD O PAIS: España		
	ISSN edición impresa: 0212-9728. ISSN edición web		

	(www.um.es/analesps): 1695-2294		tiene mucha relación con la atención al lenguaje. Y el factor exógeno que enfatiza el rol de guía del cuidador en el proceso de desarrollo del niño
Creciendo juntos: Estrategias para promover la autorregulación en niños preescolares	TIPO DE DOCUMENTOS: Libro	<ul style="list-style-type: none"> •El juego y la autorregulación •La importancia de la autorregulación •Consecuencias naturales y lógicas •Elecciones y consecuencias. 	Esto nos informa sobre la autorregulación, una habilidad clave en el desarrollo infantil donde los niños trabajan para desarrollar un comportamiento intencional, pensadas para controlar los propios impulsos negativos. Da énfasis a que el niño pueda observar detenidamente el uso del lenguaje para la resolución de conflictos, o regular sus emociones. Y fomenta el uso de palabras para resolver conflictos y expresar sus emociones o necesidades.
	AUTOR: Lic. LAURA VILLANUEVA MÉNDEZ DRA. LIZBETH O. VEGA PÉREZ MTRA. MA. FERNANDA PONCELIS RAYGOZA		
	EDITORIAL: Facultad de Psicología		
	AÑO: 2004		
	CIUDAD O PAIS: Holanda		
Fecha: 4 de enero	<i>Compilado por: Mayra Mia Marissel Lescano Aguilar</i>		