

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL COHORTE 2022

Tema: La Autorregulación Emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de Educación Inicial

Trabajo de Titulación, previo a la obtención del Título de Cuarto Nivel de Magister en Educación Inicial.

Modalidad del Trabajo de Titulación:

Proyecto de titulación con componentes de investigación aplicada y desarrollo

Autora: Licenciada. Ruth Estefanía Sánchez Cortez

Directora: Psicóloga. Elena del Rocío Rosero Morales, Magister.

Ambato – Ecuador

2023

**A la Unidad Académica de Titulación de la Facultad de Ciencias Humanas y de
la Educación de la Universidad Técnica de Ambato**

El Tribunal receptor del Trabajo de Titulación, presidido por: Doctor Segundo Víctor Hernández del Salto, Magister, e integrado por los señores: Licenciada Irellys Sánchez Fernández, Magister, Licenciada Silvia Beatriz Acosta Bones, Magister, designados por la Unidad Académica de Titulación de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato, para receptor el Trabajo de Titulación con el tema: “ La Autorregulación Emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de Educación Inicial”, elaborado y presentado por la señorita, Licenciada Ruth Estefanía Sánchez Cortéz para optar por el Título de cuarto nivel de Magister en Educación Inicial; una vez escuchada la defensa oral del Trabajo de Titulación, el Tribunal aprueba y remite el trabajo para uso y custodia en las bibliotecas de la UTA.



Dr. Segundo Víctor Hernández Del Salto, Mg
Presidente y Miembro del Tribunal



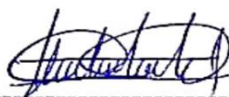
Lcda. Irellys Sánchez Fernández, Mg
Miembro del Tribunal



Lcda. Silvia Beatriz Acosta Bones, Mg
Miembro del Tribunal

AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

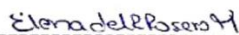
La responsabilidad de las opiniones, comentarios y críticas emitidas en el Trabajo de Titulación presentado con el tema: “**La Autorregulación Emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de Educación Inicial**”, le corresponde exclusivamente a: **Licenciada. Ruth Estefanía Sánchez Cortéz**, Autora bajo la Dirección de **Psicóloga. Elena del Rocío Rosero Morales, Magister**. Directora del Trabajo de Titulación, y el patrimonio intelectual a la Universidad Técnica de Ambato.



Lcda. Ruth Estefanía Sánchez Cortéz

c.c.: 1805150628

AUTORA



Psc. Elena del Rocío Rosero Morales, Mg.

c.c.:1803459401

DIRECTORA

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato, para que el Trabajo de Titulación, sirva como un documento disponible para su lectura, consulta y procesos de investigación, según las normas de la Institución.

Cedo los Derechos de mi trabajo, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de este, dentro de las regulaciones de la Universidad.



Lcda. Ruth Estefanía Sánchez Cortéz

c.c.: 1805150628

AUTORA

INDICE GENERAL DE CONTENIDOS

AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN	iii
DERECHOS DE AUTOR.....	iv
INDICE GENERAL DE CONTENIDOS.....	v
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
AGRADECIMIENTO.....	x
DEDICATORIA	xi
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INICIAL.....	xii
RESUMEN EJECUTIVO	xii
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INICIAL.....	xiv
CAPÍTULO I.....	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1.1. Introducción.....	1
1.2. Justificación.....	3
1.3. Objetivos.....	5
1.3.1. General	5
1.3.2. Específicos.....	5
CAPÍTULO II	6
MARCO TEÓRICO.....	6
2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....	6
2.2. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA	10
2.2.1. La inteligencia emocional y su aporte al desarrollo emocional	10
2.2.2. Definición y conceptualización de la autorregulación emocional.....	12
2.2.3. Desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia temprana	15
2.2.4. Importancia de la autorregulación emocional en el ámbito educativo	17
2.2.5. Definición y características del cumplimiento de consignas.....	20
2.2.6. Factores que influyen en el cumplimiento de consignas en la educación inicial	22

2.2.7.	Relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas	24
2.2.8.	Importancia de la parte cognitiva	26
2.2.9.	Campos de investigación	27
CAPÍTULO III		28
MARCO METODOLÓGICO		28
3.1.	Tipo de investigación	28
3.2.	Población o muestra	29
3.3.	Prueba de Hipótesis	29
3.4.	Recolección de información	30
3.5.	Procesamiento de la información y análisis estadístico	30
3.6.	Validación de los instrumentos	31
3.7.	Método de validación y Fiabilidad.	31
CAPÍTULO IV		35
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....		35
4.1.	Análisis y discusión de los resultados	35
4.2.	Verificación de hipótesis	55
4.2.1.	Formulación de la Hipótesis.....	55
4.2.2.	Modelo Estadístico	55
4.2.3.	Cálculos	59
4.3.	Resultados del cumplimiento de consignas de los niños de educación inicial	59
4.4.	Triangulación de la información de la entrevista	62
4.5.	Discusión	69
CAPÍTULO V		71
CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, BIBLIOGRAFÍA, ANEXOS.		71
5.1.	Conclusiones.....	71
5.2.	Recomendaciones	72
5.3.	Anexos	81
CAPÍTULO VI.....		94
PROPUESTA		94
6.1.	Datos.....	94

6.1.1.	Título	94
6.1.2.	Institución Ejecutora.....	94
6.1.3.	Beneficiarios.....	94
6.1.4.	Ubicación Sectorial	94
6.1.5.	Equipo Técnico Responsable	94
6.1.6.	Tiempo de Ejecución.....	94
6.1.7.	Responsable.....	94
6.2.	Antecedentes de la Propuesta	95
6.3.	Justificación.....	95
6.4.	Objetivos.....	96
6.4.1.	Objetivo General	96
6.4.2.	Objetivos Específicos	96
6.5.	Análisis de Factibilidad	97
6.5.1.	Factibilidad Organizacional.....	97
6.5.2.	Factibilidad Política.....	97
6.5.3.	Factibilidad Técnica	97
6.5.4.	Factibilidad Socio Cultural.....	97
6.6.	Fundamentación Teórica-Científica	98
6.7.	Metodología Plan Operativo.....	99
6.8.	Administración de la Propuesta.....	105
6.9.	Evaluación de la Propuesta.....	106

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población	29
Tabla 2: Pruebas de Normalidad.....	33
Tabla 3: Autoestima, resiliencia emocional y disposición para aprender y mejorar .	35
Tabla 4: Actitudes y comportamientos de los niños en diferentes situaciones.....	39
Tabla 5: Actitud, comportamiento en el aula, hogar y su relación con las reglas y las tareas.	43
Tabla 6: Naturaleza de la empatía, la solidaridad y la interacción social en niños....	47
Tabla 7: Comportamientos y actitudes.....	51
Tabla 8: Cálculo de Frecuencia Esperada P1	56
Tabla 9: Matriz de Chi Cuadrado.....	58
Tabla 10: Análisis de entrevista a docentes	59
Tabla 11: Triangulación de datos variable Independiente	62
Tabla 12: Triangulación de datos variable Dependiente.....	64
Tabla 13: Fases de Metodología de Plan Operativo	101
Tabla 14: Estructura de administración de la propuesta	105

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Confiabilidad SPSS	32
Figura 2: Confiabilidad SPSS	33
Figura 3: Tabulación General - Autoconciencia.....	35
Figura 4: Tabulación General - Autocontrol.....	39
Figura 5: Tabulación General – Aprovechamiento Emocional	44
Figura 6: Tabulación General – Empatía.....	48
Figura 7: Tabulación General – Habilidad Social	52

AGRADECIMIENTO

Agradezco infinitamente a Dios por ser mi guía y sostén de mi caminar, por permitirme cumplir mis metas y objetivos, ha sido el eje fundamental de mi vida y sin el este logro tan importante en mi vida no se habría podido llevar a cabo.

Agradezco a mis padres Edison Sánchez y Genoveva Cortéz quienes con amor y un gran ejemplo me han ayudado a cumplir cada una de mis metas, son mi guía y el motivo por el cual sigo avanzando y cumpliendo sueños.

Agradezco a mis docentes de la Universidad Técnica De Ambato por haber impartido sus conocimientos a lo largo de este año han sido parte fundamental de mi desarrollo como profesional y hoy poder cumplir una meta más en vida profesional.

DEDICATORIA

La presente tesis va dedicada primeramente a Dios, quien ha guiado mi camino y me ha permitido seguir escalando en mi vida profesional sin él nada de esto sería posible, Dios ha sido el pilar fundamental en esta etapa de mi vida.

En segundo lugar, va dedicada a mis padres Edison Sánchez y Genoveva Cortéz quienes con mucho esfuerzo han sido parte de este triunfo en vida, con amor y cariño me han forjado y han sido el sostén en mi caminar, este logro definitivamente se los dedico a mis padres.

También quiero dedicar este triunfo en mi vida a mi familia que de una u otra forma han sido parte del proceso llenándome de recuerdos hermosos que siempre estarán en mi corazón.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INICIAL

TEMA:

“LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL Y EL CUMPLIMIENTO DE
CONSIGNAS EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL”

MODALIDAD DE TITULACIÓN: Proyecto de titulación con componentes de investigación aplicada y desarrollo

AUTORA: Licenciada. Ruth Estefanía Sánchez Cortez

DIRECTOR: Psicóloga. Elena del Rocío Rosero Morales, Magister.

FECHA: 20 de noviembre de 2023

RESUMEN EJECUTIVO

La presente tesis se enfoca en la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en niños de educación inicial. Se parte de la premisa de que estas habilidades son fundamentales en el desarrollo integral de los niños, influyendo no solo en el cumplimiento de tareas, sino también en la adquisición de otras competencias académicas y socioemocionales. La investigación se basa en la importancia de comprender cómo la autorregulación emocional impacta en el éxito académico y el bienestar general de los niños en su etapa inicial de educación. La autorregulación emocional se refiere a la capacidad de gestionar y expresar las emociones de manera adaptativa, mientras que el cumplimiento de consignas implica seguir instrucciones y llevar a cabo tareas de manera efectiva. Estas habilidades son cruciales no solo en el ámbito educativo, sino también en la vida cotidiana de los niños. Los resultados de esta investigación tienen el potencial de contribuir al progreso teórico en psicología del desarrollo y educación, al proporcionar una comprensión más profunda de la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de

consignas. Además, pueden tener un impacto práctico al ofrecer estrategias respaldadas por evidencia científica para promover estas habilidades en los niños.

Los principales beneficiarios de esta investigación son los niños de educación inicial, quienes pueden enriquecer su desarrollo integral a través del fomento de estas competencias esenciales. Los educadores también se beneficiarán al recibir orientación basada en la evidencia para respaldar el desarrollo de la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en el aula. Los padres y cuidadores podrán utilizar esta información para fortalecer la autorregulación emocional en el hogar y apoyar a sus hijos en el cumplimiento de tareas y responsabilidades. La metodología de esta investigación se basó en un enfoque mixto, utilizando una escala de valoración de Likert para medir el nivel de autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños. Es cuantitativa, porque se utilizaron instrumentos como el test de autorregulación emocional para recopilar datos y cualitativa porque se aplicó una entrevista a 2 docentes de la unidad educativa que sirvió para conocer aspectos más relevantes sobre la autorregulación emocional. Los resultados revelaron una correlación positiva y significativa entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas. En resumen, esta tesis ha demostrado la importancia de promover la autorregulación emocional desde una edad temprana en los niños de educación inicial. Los hallazgos respaldan la idea de que el desarrollo de estas habilidades puede tener un impacto positivo en su capacidad para seguir instrucciones y participar de manera efectiva en actividades educativas. Se recomienda el desarrollo de programas educativos específicos y la capacitación de docentes y padres en estrategias para fomentar la autorregulación emocional en los niños.

DESCRIPTORES: Autorregulación Emocional, Educación Inicial, Cumplimiento de Instrucciones, Desarrollo Socioemocional, Estrategias Pedagógicas.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INICIAL

THEME

“EMOTIONAL SELF-REGULATION AND COMPLIANCE WITH INITIAL
EDUCATION CHILDREN”

TYPE OF DEGREE: Degree project with applied research and development components

AUTHOR: Licenciada. Ruth Estefanía Sánchez Cortez

DIRECTED BY: Psicóloga. Elena del Rocío Rosero Morales, Magister.

DATE: November 20, 2023

ABSTRACT

The present thesis focuses on the relationship between emotional self-regulation and compliance with instructions in early childhood education. It begins with the premise that these skills are fundamental to the comprehensive development of children, influencing not only task completion but also the acquisition of other academic and socio-emotional competencies. The research is grounded in the importance of comprehending how emotional self-regulation impacts academic success and the overall well-being of children in their initial stages of education. Emotional self-regulation refers to the ability to manage and express emotions adaptively, while compliance with instructions involves following directions and executing tasks effectively. These skills are critical not only in an educational context but also in children's everyday lives.

The findings of this research have the potential to contribute to theoretical advancements in developmental psychology and education by providing a deeper understanding of the relationship between emotional self-regulation and compliance

with instructions. Furthermore, they may have practical implications by offering evidence-based strategies to promote these skills in children.

The primary beneficiaries of this research are early education children who can enrich their overall development by fostering these essential competencies. Educators will also benefit from evidence-based guidance to support the development of emotional self-regulation and compliance with instructions in the classroom. Parents and caregivers can utilize this information to enhance emotional self-regulation at home and support their children in completing tasks and responsibilities. The methodology of this research was rooted in a mixed approach, employing a Likert rating scale to measure the level of emotional self-regulation and compliance with instructions in children. It is quantitative in nature since instruments like the emotional self-regulation test were utilized for data collection and qualitative because an interview was conducted with four teachers from the educational institution to gain insights into more pertinent aspects of emotional self-regulation. The results revealed a positive and significant correlation between emotional self-regulation and compliance with instructions.

In summary, this thesis has demonstrated the significance of promoting emotional self-regulation from an early age in children in early education. The findings endorse the idea that the development of these skills can have a positive impact on their ability to follow instructions and effectively engage in educational activities. It is recommended to develop specific educational programs and provide training for teachers and parents in strategies to foster emotional self-regulation in children.

DESCRIPTORS: Emotional Self-Regulation, Early Education, Following Instructions, Social-Emotional Development, Pedagogical Strategies.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.Introducción

En el contexto de la educación inicial, es imperativo abordar la cuestión del desarrollo de habilidades socioemocionales, que desempeñan un papel central en el crecimiento integral de los niños. Entre dichas habilidades, destaca la interconexión entre la autorregulación emocional y la capacidad de los niños de educación inicial para cumplir con las consignas y directrices que se les plantean. Aspectos esenciales que ejercen una influencia significativa en el proceso de aprendizaje y en la adquisición de aptitudes que les serán de utilidad para obedecer instrucciones y ejecutar tareas de manera efectiva. Este proyecto de investigación se centra en la exploración de la correlación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial.

La presente investigación se sustenta en la iniciativa de tratar una problemática de suma relevancia en los campos de la educación y la psicología. La autorregulación emocional, que comprende la capacidad de gestionar y expresar las emociones de manera adaptativa, no solo incide en la realización exitosa de consignas, sino que trascienden, ejerciendo un impacto profundo en el desarrollo de habilidades para la ejecución de instrucciones e implementar tareas de manera efectiva, son pilares fundamentales en el proceso de desarrollo infantil. El interés en este tema se fundamenta en el reconocimiento de que estas habilidades no solo influyen en el cumplimiento de ciertas tareas, sino que también ejercen una incidencia profunda en la adquisición de otras competencias académicas y socioemocionales.

La relevancia de esta investigación radica en su capacidad para contribuir al progreso teórico en las áreas de la psicología del desarrollo y la educación, al proporcionar una visión más profunda de cómo la autorregulación emocional se vincula con el cumplimiento de consignas en niños de educación inicial. Asimismo, los resultados

obtenidos en esta investigación pueden tener repercusión en prácticas significativas para educadores, padres y expertos de la salud, al ofrecer estrategias fundamentadas en la evidencia científica para favorecer la autorregulación emocional y optimizar el cumplimiento de consignas en los niños.

Los principales beneficiarios de la investigación son los propios niños que asisten a la educación inicial, cuyo desarrollo integral se enriquecerá mediante el fomento de estas competencias esenciales. Educadores también se verán favorecidos al recibir orientación basada en la evidencia para respaldar el desarrollo de la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en el entorno educativo. Los progenitores y cuidadores, por su parte, podrán utilizar esta información para fortalecer la autorregulación emocional en el hogar y apoyar a sus hijos en el cumplimiento de tareas y responsabilidades.

La factibilidad se sustenta en la disponibilidad de recursos científicos actualizados y enfoques de investigación apropiados. La colaboración con expertos en el área y el acceso a centros educativos o de cuidado infantil garantizarán la validez de los resultados obtenidos.

Con esta introducción, el diseño de la presente investigación se estableció de la siguiente forma:

Capítulo I: Problema de investigación, se describió la introducción, donde se sintetiza brevemente las principales ideas, la justificación de la problemática, en la cual se aborda la necesidad imperante de la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas, seguido de los objetivos de la investigación.

Capítulo II: Antecedentes investigativos, se describieron y analizaron investigaciones similares que proporcionaron una base sólida de teorías, conceptos y marcos

conceptuales relacionados con el tema. Así como el descubrimiento de metodologías que se han utilizado y aplicado con éxito.

Capítulo III: Marco metodológico, en donde se especificó el tipo de investigación, el segmento de la población, las hipótesis y la definición de cómo se recopilaron, analizaron y presentaron los datos, que favorezca al establecimiento de una guía clara para el proceso de investigación.

Capítulo IV: Resultados y discusión, una vez recopilados los datos por medio de la aplicación de instrumentos de recolección, se interpretó y tabuló respectivamente los resultados en tablas.

Capítulo V: conclusiones y recomendaciones, en este capítulo se redactó las conclusiones, recomendaciones, como también la lista de recursos bibliográficos; ordenados en base a la estructura de la investigación, y los anexos.

1.2. Justificación

El presente proyecto de investigación tiene como objetivo explorar la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial. La autorregulación emocional se refiere a la capacidad de controlar, regular y expresar las emociones de manera adaptativa, mientras que el cumplimiento de consignas implica la habilidad de seguir instrucciones y llevar a cabo tareas de manera efectiva. Este tema es de gran **interés** e importancia debido a su relevancia en el desarrollo socioemocional y cognitivo de los niños, así como en su éxito académico y bienestar general.

El **interés** en este tema se basa en la comprensión de que la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas son habilidades fundamentales para el desarrollo y el

aprendizaje de los niños. La capacidad de regular las emociones y controlar los impulsos no solo influye en el cumplimiento de las instrucciones, sino que también tiene un impacto en la adquisición de otras habilidades académicas y socioemocionales. Por lo tanto, entender la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas puede proporcionar información valiosa para mejorar las prácticas educativas y promover el desarrollo integral de los niños en la etapa inicial de su educación.

Este proyecto de investigación tiene un **impacto** potencialmente significativo en diversos aspectos. En primer lugar, contribuirá al avance teórico en el campo de la psicología del desarrollo y la educación al ampliar nuestro conocimiento sobre la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial. Además, los resultados de esta investigación pueden tener implicaciones prácticas importantes para los educadores, padres y profesionales de la salud, al proporcionar estrategias efectivas para promover la autorregulación emocional y mejorar el cumplimiento de consignas en los niños.

Los principales **beneficiarios** de este proyecto son los niños de educación inicial, ya que una mejor comprensión de la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas puede llevar a intervenciones más efectivas y adaptadas a sus necesidades. Los educadores también se beneficiarán al tener acceso a enfoques basados en la evidencia que les permitan apoyar el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en el aula. Además, los padres y cuidadores podrán utilizar esta información para promover la autorregulación emocional en el hogar y apoyar a sus hijos en el cumplimiento de tareas y responsabilidades.

Este proyecto de investigación es **factible** debido a la disponibilidad de literatura científica actualizada y pertinente sobre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en niños de educación inicial. Además, existen diversos

métodos de investigación adecuados, como estudios observacionales, estudios longitudinales y evaluaciones de intervenciones, que permiten abordar las preguntas de investigación planteadas. También se puede acceder a instituciones educativas y centros de cuidado infantil para llevar a cabo el estudio de manera ética y con la colaboración de los participantes y sus familias.

Además, la colaboración de expertos en el campo de la psicología del desarrollo, la educación inicial y la metodología de investigación fortalecerá la calidad y validez de los resultados obtenidos. La recolección de datos puede realizarse mediante observaciones directas, entrevistas a educadores y padres, y cuestionarios estandarizados, lo que brinda flexibilidad y permite obtener información rica y variada.

1.3.Objetivos

1.3.1. General

Establecer la autorregulación emocional en el cumplimiento de consignas de los niños de II inicial.

1.3.2. Específicos

- Fundamentar teóricamente a la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas de los niños de educación inicial.
- Analizar la autorregulación emocional de los niños de educación inicial.
- Conocer el cumplimiento de consignas de los niños de educación inicial.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Está claro que el desarrollo de la inteligencia emocional es importante para todas las personas, independientemente de su edad, género u otras características. Sin embargo, según (Bisquerra Alzina & Grup de Recerca en Orientación Psicopedagógica., 2000), la educación emocional debe comenzar desde el nacimiento. Es por ello por lo que los docentes encargados de la educación preescolar tienen un papel muy importante, que promueve el desarrollo de las habilidades emocionales de los niños en las primeras etapas educativas. Este artículo se centrará en la regulación de las emociones. Para ello, nos basaremos en la investigación de Walter Michel en la década de 1960, en la que demostró un vínculo entre el autocontrol en la infancia y los rasgos en la edad adulta, utilizando la prueba del género del malvavisco. Experimentalmente, las mismas pruebas que realizó Michel en la década de 1960 se han administrado a clases de primer año del segundo ciclo de educación infantil, comparando los resultados obtenidos sobre diversas características personales de las personas que realizaron la prueba.

Existen diversas fuentes de investigación en repositorios nacionales e internacionales, así como revistas de divulgación científica y documentos de sitios web acreditados sobre el tema desarrollado, se descubrió información pertinente sobre las variables de estudio por lo que a continuación se destacan los más significativos:

En la Revista Latinoamericana de Psicología, (Mariángel & Jiménez, 2016) destacan que la primera variable de estudio, la conciencia sintáctica, se desarrolla entre los 4 y los 8 años, lo que corresponde a una segunda etapa de desarrollo, y que esta incluye una parte fundamental reflexión y comprensión en el aprendizaje de un sistema estructurado de una lengua. Además, enfatiza cómo este tipo de conciencia crece a medida que madura el intelecto de un niño y cómo está influenciado por el nivel de estimulación que se le da a cada niño según su edad.

En la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Infancia y Juventud los autores destacan la definición, el significado y el objetivo de desarrollar la conciencia sintáctica a una edad temprana basándose en la información proporcionada anteriormente. Por otro lado, debido a que la conciencia fonológica, léxica y semántica se presentan de manera secuencial, desde lo simple hasta lo complejo, los investigadores también destacan la relación entre estas conciencias (Bizama M. et al., 2017).

Después de discutir el contexto investigativo en torno a la conciencia sintáctica, pasamos a la segunda variable, que es el cumplimiento de instrucciones:

El autor del artículo (Dambrosio, 2016) de la Universidad del Sur (Argentina), en su investigación sobre instrucciones didácticas dirigidas al nivel infantil, define una instrucción como una orden o indicación que da el docente en cualquier momento. Sin embargo, estas implican no solo actividades escolares sino también actividades de la vida cotidiana, ya que las instrucciones referidas en el Aula Inicial tienen una perspectiva en la que se produce una situación comunicacional de su reproducción, entre docente y alumno.

En tanto, el Ministerio de Educación de la ciudad de Buenos Aires (Argentina) en su documento (*Diseño Curricular del Ciclo Básico de la NES | Buenos Aires Ciudad - Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*, s. f.) señala que las consignas son utilizadas en diversos campos laborales y en este caso dentro del ámbito escolar, por lo que se destaca que las consignas son auxiliares dentro de la labor de enseñanza-aprendizaje, ya que estas sirven para la comunicación entre docente-niño, ya que las consignas tienen un mensaje que puede ser considerado como un punto de salida cuando el docente emite la instrucción.

De la misma manera, los lemas deben tener cualidades que faciliten su comprensión verbal o escrita por parte de las personas, muestren cómo el mensaje se relaciona con la acción que se debe realizar y, en última instancia, inspiren a los niños a superar los obstáculos y completar su aprendizaje.

Dicho de otro modo, el artículo de Rodríguez "Los diferentes problemas del profesorado y su contextualización de la enseñanza". Debido al hecho de que estos son tiempos en los que se pueden utilizar para ayudar a los niños a desarrollar su parte comunicativa y si es posible identificar algún problema de comunicación, aconsejan que busquen la manera de obtener una comprensión completa de las instrucciones. comprensión.

Los temas juegan un papel fundamental en la vida de un niño porque son cruciales para el desarrollo del proceso de aprendizaje, el cual es crucial para la adquisición, según la Revista Andina de Educación de la Universidad Andina Simón Bolívar del Ecuador. Dado que dos personas pueden comunicarse constantemente dentro de un eslogan, esto hace referencia al proceso de desarrollo cognitivo y social (María & Poncela, 2021)

En su estudio sobre "El uso de consignas en el ámbito educativo" a nivel de la provincia de Tungurahua (Sarabia Lescano, 2016), encontraron que los docentes utilizan consignas para desarrollar el lenguaje en su totalidad ya que se trata de fomentar la comunicación en el contexto. de las actividades escolares y cotidianas para que, de esta manera, todos los niños se desempeñen mejor en el ámbito social y educativo, obteniendo logros que compensen las necesidades e intereses de los alumnos.

Cuando se trata de aprender habilidades lingüísticas como el habla, la escritura y la comprensión oral que permitan una comunicación constante con su entorno, de manera que el niño tenga conocimientos previos que conlleven a la lectura y la escritura, tanto la conciencia sintáctica como el cumplimiento de las instrucciones jugarán un papel.

El segundo objetivo se logró mediante el uso de un test de autorregulación emocional para niños en donde ellos tenían 10 indicadores relacionados con los rasgos de conciencia sintáctica y cumplimiento de instrucciones. Se pretendía utilizar materiales prácticos como los pictogramas, que, como afirma (López Chato, 2022), son materiales llamativos y sencillos de manipular y formular, con el fin de comprender cómo trabajan

los niños en una actividad en relación con una indicación específica. Los maestros usan con frecuencia oraciones que contienen palabras clave para trabajar con sus alumnos y son especialmente efectivas con los niños jóvenes que recién comienzan a aprender otras cosas además de leer y escribir.

La justificación de la investigación ha determinado que los métodos de observación y sus instrumentos son los más adecuados para recopilar datos sobre eventos que ocurrieron durante el estudio. Esta herramienta se puede usar con el tiempo mientras trabaja con su hijo para documentar cuantitativamente el cumplimiento de cada indicador. De acuerdo con los resultados obtenidos se determina que la contraseña debe cumplir con tres importantes características: clara, concisa y repetible; no solo contribuye al logro de un objetivo específico, sino que también fomenta el interés y la expresividad de los niños.

En este sentido, las ilustraciones aportan claridad a las ideas que los alumnos se forman sobre el texto durante la actividad. (*“Las consignas escolares como dispositivos para el aprendizaje”* - [PDF Document], s. f.) presentan su proyecto de investigación con el objetivo de identificar tipologías escolares en ciencias sociales y su relación con el proceso de desarrollo cognitivo en el segundo ciclo de primaria. educar. Hay muchos vacíos en estudios sociales y poco uso de la comprensión lectora, lo que dificulta la capacidad de los niños para expresarse y ser creativos en la escritura. Además, se recomienda un análisis adecuado del aprendizaje de consignas porque su análisis incluye varios procesos cognitivos que los niños necesitan conocer para responder a las demandas de aprendizaje del docente. (Riestra & Dora, 2018) diseñó un estudio con el objetivo general de determinar si la formación en el puesto de trabajo aplicada en un espacio de discurso social fomenta actividades reflexivas dirigidas al aprendizaje significativo de los niños nacidos o no nacidos. Se utilizaron las siguientes herramientas: Se aplicaron entrevistas y métodos de observación a los docentes y niños de la muestra.

2.2.FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA

A) Variable 1: Autorregulación emocional

2.2.1. La inteligencia emocional y su aporte al desarrollo emocional

Los niños tienen el potencial de demostrar las habilidades que estas inteligencias conllevan desde edades tempranas en cuanto a su desarrollo. La relación entre el niño y el cuidador, especialmente durante el primer año de vida, es crucial para el desarrollo de estas inteligencias. Si bien se entiende que el uso de estas facultades es un proceso que ocurre de forma natural, el autor afirma que en ocasiones puede ser necesario instruir o educar en relación con las emociones, lo que supone que se trata de un proceso cognitivo y por tanto estas habilidades pueden ser enseñadas. Al analizar los rasgos de las diversas inteligencias específicas por separado, es crucial recordar que esto se hace solo por motivos explicativos.

Los seres humanos desarrollan sus inteligencias a lo largo de un continuo, lo que significa que no son distintos entre sí como cosas concretas. Todas las personas en circunstancias "normales" desarrollan las ocho inteligencias en diversos grados de competencia en función de su educación, experiencias de vida y sistemas de apoyo; aquí es donde entra en juego la importancia de la educación. Si bien cada inteligencia tiene rasgos únicos, todas interactúan y se combinan de manera compleja según la tarea a realizar, así como las características y requerimientos del contexto en el que se sitúa el sujeto. La individualidad de la persona emerge en estas "combinaciones" de varios talentos y sus diversas manifestaciones (Gardner, 2020).

La definición de inteligencia emocional ha atraído la atención de muchos autores desde la década de 1990. Fue en este año cuando (Cobb & Mayer, 2000) explicaron que la inteligencia emocional es la capacidad de manejar emociones y sentimientos, reconocerlas y utilizar este conocimiento para manejar las propias emociones, pensar y actuar. Años más tarde, (Mayer et al., 1997) reafirmaron su propia definición, especificando que incluye la capacidad de percibir, evaluar y expresar con precisión

las emociones, la capacidad de acceder y/o generar emociones en la medida en que contribuyen al pensamiento; la capacidad de comprender las emociones y el conocimiento emocional, y la capacidad de regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual.

Para un autor menciona un conjunto de cuatro pilares: conciencia emocional, integración emocional, comprensión y regulación emocionales (Goleman et al., s. f.). A pesar de que no es un pionero, se ha convertido en el mayor promotor de la inteligencia emocional, creyendo que incluye: conocer las propias emociones, gestionar las emociones, motivarse, reconocer los sentimientos de los demás, establecer emociones. Para Goleman, menciona a las cualidades como la capacidad de motivarse, perseverar en el esfuerzo a pesar de la frustración, controlar los impulsos, retrasar las recompensas, autorregular las emociones, evitar situaciones estresantes, racionalidad, empatía y confiar en los demás.

En esta línea, se afirma que el coraje, la decisión, la motivación, la acción, la emoción, el compromiso, la voluntad y la capacidad para resolver los problemas propios de la vida, afectivos y/o profesionales forma parte de la inteligencia humana (Marina & Penas, 2000). En otras palabras, se menciona a que existen muchas creencias y discrepancias diferentes, aunque todas comparten la existencia común de la inteligencia emocional más allá de la conciencia y la comprensión del (Alzina, 2003).

Desde la construcción de la inteligencia emocional, debemos pasar al desarrollo de la competencia emocional. Por lo tanto, La competencia emocional es un conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular adecuadamente los fenómenos emocionales (Alzina, 2003). Con respecto a la teoría de las inteligencias múltiples, se pueden distinguir dos grandes bloques de la competencia emocional: la capacidad de autorreflexión, que implica la inteligencia interior, y la capacidad de reconocer lo que los demás piensan y sienten, relacionada

con la inteligencia interpersonal construye la competencia emocional de la siguiente manera:

- Autorreflexión: conciencia emocional, regulación emocional y autocontrol personal.
- La capacidad de percibir los pensamientos y sentimientos de los demás: inteligencia interpersonal y habilidades para la vida y la felicidad.

2.2.2. Definición y conceptualización de la autorregulación emocional

Según (regulation & 2014, s. f.), la autorregulación emocional se refiere a la capacidad de un individuo para gestionar y regular sus propias emociones, incluyendo la capacidad de reconocer, entender y modificar las respuestas emocionales.

La autorregulación emocional es un concepto fundamental en el ámbito de la psicología y se refiere a la capacidad de un individuo para gestionar y regular sus propias emociones. A medida que las personas interactúan con el entorno y experimentan diferentes situaciones emocionales, se enfrentan a la necesidad de controlar y adaptar sus respuestas emocionales de manera efectiva (regulation & 2014, s. f.). Esta capacidad implica reconocer y comprender las propias emociones, así como la habilidad para modular y dirigir estas respuestas emocionales de acuerdo con las demandas situacionales.

La conceptualización de la autorregulación emocional ha evolucionado a lo largo de los años, destacando diferentes aspectos y componentes.

(regulation & 2014, s. f.) propone un modelo de autorregulación emocional que involucra cinco procesos principales:

Conciencia emocional: se refiere a la capacidad de identificar y reconocer las propias emociones. Implica la habilidad de distinguir entre diferentes emociones y comprender su origen y significado.

Evaluación emocional: implica la valoración subjetiva de las emociones experimentadas. Las personas evalúan si sus emociones son apropiadas o inapropiadas en relación con la situación y los objetivos personales.

Comprensión emocional: se refiere al conocimiento y comprensión de las emociones en general. Incluye la capacidad de comprender las causas y consecuencias de las emociones, así como la capacidad de reconocer las emociones en los demás.

Expresión emocional: involucra la manifestación de las emociones de manera adecuada y efectiva. La expresión puede ser verbal (a través del lenguaje) o no verbal (a través de expresiones faciales, gestos, etc.).

Regulación emocional: se refiere a la capacidad de modificar, controlar o dirigir las propias respuestas emocionales. Esto implica estrategias y técnicas para aumentar o disminuir la intensidad de las emociones experimentadas.

Por lo tanto, la autorregulación emocional tiene importantes implicaciones en el bienestar psicológico y el funcionamiento social y académico de los individuos. Estudios recientes han demostrado que una mayor autorregulación emocional se asocia con mejores habilidades sociales, mayor satisfacción personal, mayor resiliencia y menor riesgo de desarrollar trastornos emocionales (Eisenberg et al., 2010). En el contexto educativo, la autorregulación emocional también juega un papel crucial. Los niños que pueden regular sus emociones de manera efectiva tienen una mayor capacidad para concentrarse, seguir instrucciones y adaptarse a las demandas académicas y sociales del entorno escolar (Salazar et al., 2019). Además, la autorregulación emocional se asocia con una mayor motivación intrínseca y una mejor capacidad para establecer metas y persistir en las tareas (Bialobrzeska et al., 2019).

Por lo tanto, la autorregulación emocional se refiere a la capacidad de gestionar y regular las propias emociones. Incluye procesos como la conciencia, evaluación, comprensión, expresión y regulación de las emociones. Esta habilidad es fundamental para el bienestar emocional, el funcionamiento social y el éxito académico de los individuos.

Investigaciones han destacado la importancia de desarrollar la autorregulación emocional en la infancia temprana, ya que es en esta etapa cuando los niños comienzan a adquirir habilidades emocionales básicas.

Estudios realizados por (Eisenberg et al., 2010) han demostrado que la autorregulación emocional se asocia con una serie de beneficios en el desarrollo infantil. Los niños que son capaces de regular sus emociones de manera efectiva tienden a tener una mayor capacidad de atención, lo que les permite concentrarse en las tareas y aprender de manera más eficiente. Además, la autorregulación emocional está relacionada con un mayor autocontrol, lo que implica una mejor capacidad para inhibir respuestas impulsivas y comportarse de manera adecuada en diferentes situaciones.

(Salazar et al., 2019) resalta la importancia del entorno social en el desarrollo de la autorregulación emocional. A través de la interacción con los cuidadores y pares, los niños internalizan normas y expectativas culturales que influyen en su capacidad para regular las emociones. Los niños aprenden estrategias de regulación emocional a través de la observación de modelos y la práctica guiada, lo que les permite adquirir habilidades cada vez más sofisticadas a lo largo del tiempo.

En el ámbito educativo, la autorregulación emocional desempeña un papel fundamental en el cumplimiento de consignas y en el rendimiento académico. (Bialobrzeska et al., 2019) encontraron que los niños que poseen una mayor capacidad de autorregulación emocional tienden a cumplir con las instrucciones dadas por los docentes de manera más efectiva. Esto se debe a que la autorregulación emocional les permite manejar las emociones negativas que puedan interferir con su atención y concentración, facilitando así su capacidad para seguir las consignas y completar las tareas asignadas. Es decir, la autorregulación emocional es un proceso complejo que involucra el reconocimiento, la comprensión y la regulación de las propias emociones. Su desarrollo es fundamental en la infancia temprana y está influenciado tanto por factores individuales como por el entorno social. La autorregulación emocional tiene implicaciones significativas en el

ámbito educativo, ya que se relaciona con el cumplimiento de consignas y el rendimiento académico de los niños. Promover la autorregulación emocional en la educación inicial puede contribuir al bienestar emocional y al éxito académico de los niños.

2.2.3. Desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia temprana

El desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia temprana es un proceso fundamental que se inicia desde los primeros años de vida y continúa a lo largo de la niñez. Durante esta etapa, los niños adquieren habilidades emocionales básicas y comienzan a aprender estrategias para regular sus emociones de manera efectiva (Salazar et al., 2019).

Investigaciones recientes han destacado la importancia de comprender cómo se desarrolla la autorregulación emocional en la infancia temprana y qué factores influyen en este proceso. Según (Liu et al., 2018), el desarrollo de la autorregulación emocional en los primeros años de vida está influenciado por una combinación de factores biológicos, cognitivos y sociales. Desde una perspectiva biológica, se ha encontrado que el desarrollo del sistema nervioso y la maduración de las estructuras cerebrales están relacionados con la autorregulación emocional en la infancia temprana. Estudios neurocientíficos han demostrado que regiones cerebrales como la corteza prefrontal y el sistema límbico desempeñan un papel clave en la regulación emocional y que su desarrollo progresa a lo largo de los primeros años de vida (Blair, 2016).

En cuanto a los factores cognitivos, se ha observado que el desarrollo de habilidades cognitivas como la atención, la memoria de trabajo y la inhibición de respuestas está relacionado con la autorregulación emocional en la infancia temprana (Eisenberg et al., 2010). Estas habilidades cognitivas permiten a los niños procesar y manejar la información emocional de manera más efectiva, lo que influye en su capacidad para regular las emociones. El entorno social también desempeña un papel fundamental en

el desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia temprana. (Salazar et al., 2019) enfatiza la importancia de la interacción social y el aprendizaje a través de la observación de modelos en el desarrollo de habilidades emocionales. Los niños aprenden estrategias de regulación emocional al observar cómo los adultos y los pares manejan y expresan sus emociones. Además, las interacciones sociales afectivas y responsivas con los cuidadores principales promueven un ambiente emocionalmente seguro que facilita el desarrollo de la autorregulación emocional en los niños (Fenwick-Smith et al., 2018).

Es importante tener en cuenta que el desarrollo de la autorregulación emocional es un proceso gradual y que los niños atraviesan diferentes etapas en su adquisición. En las etapas iniciales, los niños pueden tener dificultades para identificar y diferenciar sus propias emociones, mientras que, en etapas posteriores, desarrollan una mayor conciencia emocional y habilidades para regular las emociones (Eisenberg et al., 2010). Sin embargo, el desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia temprana está influenciado por factores biológicos, cognitivos y sociales. El desarrollo del sistema nervioso, las habilidades cognitivas y el entorno social desempeñan un papel crucial en el desarrollo de las habilidades de autorregulación emocional en la infancia temprana. Los avances en neurociencia y psicología del desarrollo han contribuido a una comprensión más profunda de cómo se desarrolla la autorregulación emocional y la importancia de promoverla en esta etapa crucial.

La investigación ha destacado la influencia de intervenciones y prácticas educativas en el desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia temprana. Por ejemplo, programas de intervención que incluyen estrategias de enseñanza explícita de habilidades emocionales y técnicas de autorregulación han mostrado efectos positivos en el desarrollo de la autorregulación emocional en niños preescolares (Blair & Raver, 2012). Estas intervenciones se centran en enseñar a los niños estrategias para reconocer, comprender y regular sus emociones, así como en proporcionar un entorno de apoyo que fomente la práctica de estas habilidades. Además, se ha observado que el juego y

la interacción social desempeñan un papel importante en el desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia temprana. Durante el juego, los niños tienen la oportunidad de explorar diferentes situaciones emocionales y practicar la regulación de sus emociones en un entorno seguro y controlado (Cabrera et al., 2018). Asimismo, las interacciones sociales positivas y el apoyo emocional de los cuidadores y pares contribuyen al desarrollo de habilidades de autorregulación emocional (Fenwick-Smith et al., 2018).

Es fundamental destacar que el desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia temprana es un proceso individual y único para cada niño. Algunos niños pueden mostrar una mayor predisposición innata para la autorregulación emocional, mientras que otros pueden requerir más apoyo y enseñanza para desarrollar estas habilidades. Es importante tener en cuenta las diferencias individuales y adaptar las estrategias y enfoques educativos para promover la autorregulación emocional de manera efectiva en todos los niños (Eisenberg et al., 2010).

Por lo tanto, el desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia temprana es influenciado por factores biológicos, cognitivos y sociales. El entendimiento de estos factores y su interacción nos proporciona una base para promover el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional en los niños desde una edad temprana. La implementación de intervenciones educativas, el fomento del juego y las interacciones sociales positivas son estrategias clave para promover la adquisición y desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia temprana

2.2.4. Importancia de la autorregulación emocional en el ámbito educativo

Según (Eisenberg et al., 2010) la autorregulación emocional en los niños se asocia con una mayor capacidad de atención, mejores habilidades sociales y una mayor adaptación académica, lo que influye en el cumplimiento de las consignas en el contexto educativo. La autorregulación emocional desempeña un papel fundamental en el ámbito educativo, ya que está estrechamente relacionada con el rendimiento académico, el

bienestar emocional y el éxito en el aprendizaje de los niños. Investigaciones recientes han destacado la importancia de cultivar la autorregulación emocional en el entorno escolar y han demostrado los beneficios que conlleva para los niños.

En primer lugar, la autorregulación emocional está estrechamente vinculada al rendimiento académico de los niños. Estudios realizados por (Wagner et al., 2020) han encontrado que los niños con un mayor nivel de autorregulación emocional tienden a obtener mejores calificaciones en diferentes áreas académicas. Esto se debe a que la capacidad de regular las emociones les permite mantener la atención y concentración en las tareas escolares, superar los obstáculos y adaptarse a los desafíos académicos. Además, la autorregulación emocional es clave para el bienestar emocional de los niños. Un estudio llevado a cabo por (P. D. Zelazo et al., 2014) muestra que los niños que poseen habilidades de autorregulación emocional tienen una mayor capacidad para manejar el estrés, regular las emociones negativas y establecer relaciones positivas con sus compañeros y maestros. Esto crea un ambiente escolar más armonioso y propicio para el aprendizaje.

La autorregulación emocional también se relaciona con habilidades socioemocionales importantes para el éxito en el aprendizaje y la vida. Por ejemplo, la capacidad de controlar las emociones y regular las respuestas impulsivas está relacionada con la empatía, la resolución de problemas y la toma de decisiones efectivas (Eisenberg et al., 2010). Estas habilidades sociales y emocionales son fundamentales para el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el desarrollo de relaciones positivas, tanto dentro como fuera del entorno educativo.

Asimismo, la autorregulación emocional influye en la capacidad de los niños para enfrentar los desafíos y perseverar en sus metas académicas. Un estudio realizado por (Duckworth et al., 2013) encontró que la autorregulación emocional se correlaciona positivamente con la resiliencia y la persistencia en el logro de objetivos. Los niños

que pueden regular sus emociones y mantener una actitud positiva ante las dificultades tienen más probabilidades de superar obstáculos y alcanzar el éxito académico.

La promoción de la autorregulación emocional en el ámbito educativo requiere de estrategias y enfoques específicos. Diversos programas de educación socioemocional, como el programa PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies) o el programa RULER (Recognize, Understand, Label, Express, Regulate), han demostrado efectividad en el desarrollo de la autorregulación emocional en los niños (Greenberg et al., s. f.); (Ottmar et al., 2015). Estos programas se centran en enseñar a los niños habilidades de conciencia emocional, manejo de conflictos y regulación de emociones, proporcionando herramientas prácticas para aplicar estas habilidades en el contexto escolar.

En adición, los enfoques pedagógicos que promueven un entorno de aula emocionalmente seguro y positivo fomentan la autorregulación emocional en los niños. Los maestros pueden desempeñar un papel crucial en la enseñanza y el modelado de habilidades de autorregulación emocional, brindando apoyo emocional, estableciendo rutinas estructuradas y promoviendo la reflexión sobre las emociones (S. Jones et al., s. f.). Es importante destacar que la autorregulación emocional no solo beneficia a los niños, sino también a los docentes. La gestión efectiva de las emociones y la capacidad para regular el estrés y la ansiedad son aspectos clave para el bienestar y la salud mental de los profesionales de la educación (Kokkinos, 2007). La implementación de estrategias de autorregulación emocional en el ámbito educativo puede contribuir a un ambiente laboral más saludable y satisfactorio para los docentes.

En resumen, la autorregulación emocional desempeña un papel crucial en el ámbito educativo. Está asociada con el rendimiento académico, el bienestar emocional, las habilidades socioemocionales y la resiliencia de los niños. La promoción de la autorregulación emocional en el entorno escolar a través de programas de educación socioemocional y enfoques pedagógicos adecuados puede beneficiar tanto a los niños

como a los docentes, creando un ambiente propicio para el aprendizaje, el bienestar emocional y el éxito a largo plazo.

B) Variable 2: Cumplimiento de consignas

2.2.5. Definición y características del cumplimiento de consignas

(Chávez Ruiz et al., 2018) definen el cumplimiento de consignas como la capacidad de los niños para seguir instrucciones específicas, realizar tareas asignadas y completar actividades de acuerdo con las expectativas establecidas.

El cumplimiento de consignas se refiere a la capacidad de seguir y llevar a cabo instrucciones de manera precisa y eficiente. Es una habilidad fundamental en el ámbito educativo y en la vida cotidiana, ya que implica la capacidad de comprender, recordar y ejecutar las indicaciones dadas por una persona en una situación determinada. El cumplimiento de consignas está estrechamente relacionado con el desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas y socioemocionales en los niños.

Para comprender mejor el cumplimiento de consignas, es necesario analizar sus características principales. En primer lugar, implica la capacidad de comprensión del lenguaje. Los niños deben ser capaces de entender y procesar el significado de las palabras y frases utilizadas en las instrucciones. Esto implica la comprensión del vocabulario, la estructura gramatical y el contexto de la comunicación (Bohman et al., 2010). Una comprensión sólida del lenguaje es fundamental para seguir adecuadamente las consignas y llevar a cabo las tareas asignadas. Además, el cumplimiento de consignas requiere habilidades de memoria y atención. Los niños deben recordar las instrucciones dadas y mantener su atención enfocada en la tarea para poder ejecutarla de manera exitosa. Estas habilidades cognitivas son fundamentales para seguir una secuencia de pasos y recordar la información relevante para completar la tarea (Gathercole et al., 2004). Un buen funcionamiento de la memoria de trabajo y la atención sostenida facilita el cumplimiento adecuado de las consignas.

Otra característica importante del cumplimiento de consignas es la capacidad de planificación y organización. Los niños deben ser capaces de organizar su tiempo, recursos y acciones para llevar a cabo las tareas según lo indicado. Esto implica establecer prioridades, secuenciar las acciones necesarias y tomar decisiones sobre cómo abordar la tarea de manera efectiva (Kerr & Zelazo, 2004). La planificación y organización son habilidades ejecutivas que contribuyen al cumplimiento exitoso de las consignas.

Asimismo, el cumplimiento de consignas implica la autorregulación emocional y el control de impulsos. Los niños deben ser capaces de manejar sus emociones y frustraciones, así como resistir la tentación de distraerse o desviarse de las instrucciones dadas. Esto implica la capacidad de regular las emociones y mantener la motivación y la persistencia en la tarea asignada (Diamond, 2013). La autorregulación emocional es esencial para el cumplimiento de consignas de manera efectiva.

Es importante destacar que el cumplimiento de consignas no es una habilidad estática, sino que se desarrolla a lo largo del tiempo. Los niños adquieren progresivamente mayores habilidades de comprensión del lenguaje, memoria, atención, planificación y autorregulación emocional a medida que maduran y se exponen a diversas experiencias educativas y sociales (Cavioni et al., 2020). La práctica constante y las oportunidades para seguir instrucciones en diferentes contextos fortalecen la capacidad de cumplir consignas de manera efectiva.

Por lo tanto, el cumplimiento de consignas se refiere a la habilidad de seguir y llevar a cabo instrucciones de manera precisa y eficiente. Implica la comprensión del lenguaje, habilidades de memoria y atención, capacidad de planificación y organización, así como autorregulación emocional y control de impulsos. El desarrollo de estas habilidades es fundamental en el ámbito educativo y en la vida cotidiana de los niños. A medida que los niños adquieren experiencia y se exponen a diversas situaciones, su capacidad para cumplir consignas se fortalece.

2.2.6. Factores que influyen en el cumplimiento de consignas en la educación inicial

De acuerdo con (Swiezy et al., 2008), el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial puede estar influenciado por factores como la capacidad de autorregulación emocional, las habilidades cognitivas, el entorno familiar y las prácticas pedagógicas.

El cumplimiento de consignas en la educación inicial está influenciado por una serie de factores que pueden afectar la capacidad de los niños para seguir y llevar a cabo instrucciones de manera efectiva. Estos factores abarcan tanto aspectos individuales de los niños como características del entorno educativo en el que se desenvuelven.

En primer lugar, las habilidades cognitivas y lingüísticas de los niños desempeñan un papel fundamental en el cumplimiento de consignas.

Investigaciones realizadas por (Blair et al., s. f.) han demostrado que el desarrollo de habilidades ejecutivas, como la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, se relaciona con un mejor desempeño en el cumplimiento de consignas. Además, un vocabulario amplio y una comprensión sólida del lenguaje facilitan la comprensión y ejecución de las instrucciones dadas.

Otro factor importante es el nivel de desarrollo socioemocional de los niños. La capacidad de autorregulación emocional y control de impulsos influye en el cumplimiento de consignas, ya que los niños que tienen dificultades para regular sus emociones pueden experimentar distracciones o dificultades para concentrarse en la tarea (Graziano et al., s. f.). Asimismo, la relación entre el niño y el adulto que da las instrucciones puede afectar el grado de atención y seguimiento de las consignas. Además de las características individuales de los niños, el entorno educativo también desempeña un papel crucial. La estructura y organización del aula, así como las prácticas pedagógicas utilizadas, pueden influir en el cumplimiento de consignas. Por ejemplo, un ambiente que promueva la participación, la atención conjunta y el

seguimiento de rutinas y reglas puede facilitar el cumplimiento de instrucciones (Rimm-Kaufman et al., 2009). El tipo y la complejidad de las consignas también son factores determinantes. Las instrucciones claras y concisas, adaptadas al nivel de desarrollo de los niños, aumentan las probabilidades de que los niños las comprendan y las ejecuten correctamente (Magimairaj & Montgomery, 2012). Además, la secuenciación y la presentación de las consignas de manera gradual y progresiva pueden facilitar su cumplimiento.

La colaboración y comunicación entre maestros y padres también influyen en el cumplimiento de consignas en la educación inicial. La consistencia en las expectativas y las estrategias de apoyo tanto en el hogar como en el entorno escolar contribuyen a un mejor seguimiento de las instrucciones por parte de los niños (Russell et al., 2016). El trabajo en equipo entre maestros y padres puede ayudar a identificar y abordar posibles desafíos en el cumplimiento de consignas.

En resumen, el cumplimiento de consignas en la educación inicial está influenciado por una combinación de factores individuales y contextuales. Las habilidades cognitivas, lingüísticas y socioemocionales de los niños, así como las características del entorno educativo, juegan un papel crucial en el cumplimiento exitoso de las instrucciones. El desarrollo de habilidades ejecutivas, la autorregulación emocional y el control de impulsos son elementos clave para un buen desempeño en el cumplimiento de consignas. Además, un ambiente educativo estructurado, con prácticas pedagógicas que fomenten la participación y la atención conjunta, también favorece el seguimiento de las instrucciones.

Es importante tener en cuenta que la forma en que se presentan las consignas y la adaptación al nivel de desarrollo de los niños son factores determinantes. Las instrucciones claras y concisas, junto con una secuenciación gradual, aumentan las posibilidades de que los niños las comprendan y las lleven a cabo adecuadamente. Asimismo, la colaboración entre maestros y padres, y la consistencia en las estrategias de apoyo, contribuyen a un mejor cumplimiento de las consignas.

Por lo tanto, el cumplimiento de consignas en la educación inicial se ve influenciado por una combinación de factores individuales y contextuales. Las habilidades cognitivas, lingüísticas y socioemocionales de los niños, así como las características del entorno educativo, desempeñan un papel crucial. Comprender estos factores nos permite diseñar estrategias efectivas para promover el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial.

2.2.7. Relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas

Estudios como el de (Bialobrzaska et al., 2019) han encontrado que existe una relación positiva entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial, ya que una mayor capacidad de autorregulación emocional favorece la atención, el autocontrol y la motivación para seguir instrucciones.

La autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas están estrechamente relacionados en el desarrollo de los niños. La capacidad de regular las emociones y controlar los impulsos juega un papel crucial en el seguimiento de instrucciones y la ejecución efectiva de tareas. En este epígrafe, exploraremos la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial.

Varios estudios han encontrado evidencia de una asociación positiva entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas. Por ejemplo, (McClelland & Tominey, 2016) encontraron que los niños con una mayor autorregulación emocional mostraban un mejor cumplimiento de las instrucciones en situaciones de juego estructurado. Estos niños eran capaces de controlar sus emociones, mantener la atención en la tarea y seguir las instrucciones dadas de manera más precisa. Además, la autorregulación emocional puede influir en la capacidad de los niños para enfrentar la frustración y la dificultad, lo que a su vez afecta su cumplimiento de consignas. Los niños que pueden regular eficazmente sus emociones negativas son más propensos a persistir en las tareas desafiantes y superar obstáculos (Braunstein et al., s. f.). Por otro

lado, los niños con dificultades en la autorregulación emocional pueden experimentar distracciones emocionales que dificultan su capacidad para concentrarse y seguir las instrucciones dadas.

La relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas también puede ser mediada por las habilidades cognitivas. Varios estudios han destacado la importancia de las funciones ejecutivas, como la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, en la interacción entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas (Bornstein et al., 2013). Estas habilidades cognitivas permiten a los niños mantener en mente las instrucciones, planificar y secuenciar las acciones necesarias, y adaptarse a los cambios en las demandas de la tarea.

Además, las estrategias de autorregulación emocional pueden ser enseñadas y promovidas en el contexto educativo para mejorar el cumplimiento de consignas. Diversas intervenciones han demostrado efectos positivos en el desarrollo de la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños. Por ejemplo, un estudio realizado por (P. Zelazo et al., s. f.) encontró que la implementación de un programa de entrenamiento en autorregulación emocional en el aula condujo a mejoras significativas en el cumplimiento de consignas y otras habilidades ejecutivas.

Es importante destacar que la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas es bidireccional. Por un lado, la autorregulación emocional puede facilitar el cumplimiento de consignas al regular las emociones y los impulsos que podrían interferir con el seguimiento de instrucciones. Por otro lado, el cumplimiento de consignas exitoso puede tener un impacto positivo en la autorregulación emocional, ya que los niños experimentan un sentido de logro y satisfacción al completar tareas y recibir retroalimentación positiva.

Además, la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas puede ser influenciada por factores contextuales. El apoyo y la orientación de los adultos, tanto en el hogar como en el entorno educativo, desempeñan un papel importante en el desarrollo de la autorregulación emocional y el cumplimiento de

consignas. Un entorno en el que se fomenta la expresión y regulación de emociones de manera saludable, y se proporciona una estructura clara y consistente, puede facilitar la autorregulación emocional y promover el cumplimiento de consignas (McClelland et al., 2014).

Es decir, la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas están estrechamente relacionados en el desarrollo de los niños de educación inicial. La capacidad de regular las emociones y controlar los impulsos afecta la capacidad de los niños para seguir y llevar a cabo instrucciones de manera efectiva. La autorregulación emocional mejora la atención, la concentración y la capacidad para enfrentar dificultades, lo que facilita el cumplimiento de consignas. Por otro lado, el cumplimiento de consignas exitoso puede tener un impacto positivo en el desarrollo de la autorregulación emocional. Los factores contextuales, como el apoyo de los adultos y el entorno educativo, también desempeñan un papel importante en esta relación.

2.2.8. Importancia de la parte cognitiva

En muchos de los estudios se menciona que la prioridad es el aprendizaje cognitivo en la escuela, no tanto las habilidades sociales más allá de lo cognitivo. Sin embargo, en los comunicados oficiales la regulación de los contenidos de la enseñanza en las aulas de preescolar es de primordial importancia. Lo confirmaré haciendo una breve referencia a fuentes como, en este caso, el Currículum Infantil. Hay una gran cantidad de valor en el plan de estudios infantil cubierto en las siguientes referencias:

Los valores básicos, mínimos y generales en la dimensión no cognitiva contribuyen a conformar la estructura de la personalidad. (Pascual Lacal & Madrid Vivar, 2021). El valor que implementaremos a tan temprana edad también forma parte del currículo oculto y el valor del respeto, por lo que analizaremos brevemente el Currículo Infantil recién nacido para entender un poco más los contenidos que podemos encontrar. EN. Tipos de valor de forma más específica y explícita. Peso: valor. El Currículo para Escuelas Primarias, publicado el 11 de marzo de 2014, simplemente dice: “Por favor algo, por favor y gracias es un principio fundamental de la convivencia y las relaciones

sociales, así como del desarrollo de las habilidades comunicativas”. De acuerdo con este pronunciamiento legal, el currículo preescolar incluye: la necesidad de un estudio más riguroso de los valores, actitudes y comportamientos, porque de esta manera una persona aprende a relacionarse con los demás y acatar las normas de convivencia. Comportamiento. Convivir, convivir y contribuir al desarrollo ulterior de la competencia social. Pero no sólo se enfatiza la importancia de prestar atención a este aspecto social de los niños en general, sino que también se tiene en cuenta en las diversas áreas de la mencionada adaptación curricular.

2.2.9. Campos de investigación

1. **Autoconocimiento:** Es importante recordar que la imagen que los niños construyen de sí mismos es en gran medida una interiorización de la imagen que los demás tienen de ellos y de la confianza que depositan en ellos.

2. **Conocimiento ambiental:** La vida escolar se trata de crear una experiencia más amplia que los acerque a personas conocedoras.

3. **El lenguaje:** comunicación y presentación La actividad comunicativa con fines educativos consiste en reforzar las habilidades relacionadas con la recepción e interpretación de mensajes, así como las habilidades para transmitirlos o crearlos, contribuyendo a una mejor comprensión del mundo y del original, creación y expresión creativa. Siga estrictamente las reglas que rigen el intercambio de idiomas, turnarse, escuchar con atención y respeto. Criterios de evaluación: El respeto por los demás debe demostrarse en: el cuidado y la atención a lo que tienen que decir y en la aplicación de las convenciones sociales (hablar continuamente, escuchar, mirar al interlocutor, apoyar el tema, así como aceptar las diferencias).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

La investigación adoptó un enfoque mixto, **cuantitativo** al utilizar instrumentos de recopilación de datos, como el test de autorregulación emocional, para adquirir información en forma estadística para la prueba de hipótesis donde se apreciará su falsedad o veracidad y para dar respuesta al problema de la investigación (Guillen Valle, Sánchez Camargo, & Begazo De Bedoya, 2020). Estos datos se sometieron a un proceso de análisis que incluyó la creación de tablas y gráficos con el propósito de representar los resultados. Posteriormente, se llevó a cabo una interpretación de estos hallazgos con el objetivo de evaluar la situación real del problema objeto de estudio. El test aplicado a un grupo de 27 niños estaba compuesto por cuatro segmentos: Autoconciencia, Autocontrol, Aprovechamiento Emocional y Empatía, cada uno de los cuales incluía 12 ítems destinados a evaluar la frecuencia de ocurrencia mediante valores como "a veces", "nunca" y "siempre".

Tiene un **enfoque cualitativo** ya que, por medio de una entrevista aplicada a dos docentes de educación inicial, sirvió para conocer y determinar las diferentes características de cada variable y las relaciones que tienen, es decir, la percepción de la sintaxis y el grado de cumplimiento de las consignas para que puedan entender el tema (Paitán et al., 2014).

El alcance investigativo es descriptivo, porque se diseñó un estudio básico con, el objetivo de conocer y describir la comprensión de la instrucción de los estudiantes de inicial II Unidad educativa Mariscal Antonio José de Secre D7. De la misma forma, dentro del alcance del estudio es la condensación de las características tanto de los niños como de los docentes.

La investigación es de carácter bibliográfico y documental, ya que tiene como objetivo recopilar información sobre los conceptos, modelos o teorías de diferentes autores con el fin de obtener un conocimiento sistemático apoyado en diversas fuentes de información, tales como revistas, artículos científicos, libros y repositorios de información.

3.2.Población o muestra

La población de la investigación se conformó por 27 niños, y por 2 docentes, la misma que se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 1: Población

Población	Frecuencia	Porcentaje %
Niños	27	93,10%
Docentes	2	6,90%
Total	29	100,00%

La aplicación de una muestra no resultó necesaria, ya que la población en cuestión era reducida y fácilmente cuantificable; por lo tanto, se abordó el estudio en su totalidad.

3.3.Prueba de Hipótesis

¿Existe una correlación positiva y significativa entre el nivel de autorregulación emocional de los niños en la educación inicial y su capacidad para cumplir de manera efectiva las consignas dadas en el entorno escolar?

Con base a lo planteado se formularon las siguientes hipótesis:

Alternativa H1 = Existe relación entre el nivel de autorregulación emocional de los niños en la educación inicial y su capacidad para cumplir de manera efectiva las consignas dadas en el entorno escolar.

Nula H_0 = No existe relación entre el nivel de autorregulación emocional de los niños en la educación inicial y su capacidad para cumplir de manera efectiva las consignas dadas en el entorno escolar.

3.4.Recolección de información

El tipo de investigación es no experimental- transversal que tiene como objetivo observar fenómenos y situaciones actuales en la institución, para su posterior aplicación y recolectar datos numéricos a través de una tabla de observación para el tiempo especificado, hasta 4 días para los niños. El rango está correlacionado porque se ha intentado establecer una relación entre las dos variables que son objeto de estudio.

Es descriptivo porque intenta analizar y describir las características, situaciones y realidades que se presentan en el fenómeno de estudio y cómo el análisis de cada variable contribuye a la obtención de resultados adecuados. Similar a la parte de interpretación, ya que luego de construir la parte de teoría, se realizará el análisis e interpretación en base a la información recibida de cada variable.

Para el análisis de la consciencia sintáctica se usa un test de autorregulación emocional, además, se utilizó una técnica de observación y una hoja de observación para los niños. El segundo método es la entrevista, siendo esta herramienta para docentes de niveles específicos. Finalmente, para desarrollar este estudio, la población estuvo conformada por niños de 4 a 5 años de primaria y docentes que conocían el tema para aplicar y recolectar información para lograr los objetivos del estudio. Finalmente, para el proceso de cuantificación de los resultados de la entrevista, se desarrollaron tareas para evaluar tanto la percepción como el cumplimiento sintáctico, por lo que se consideró que debían ser verificadas.

3.5.Procesamiento de la información y análisis estadístico

Para el procesamiento de la información y análisis estadístico, una vez obtenidos los datos con la aplicación de los instrumentos y técnicas de investigación, se creó una

base de datos en Excel, con la finalidad de generar tablas dinámicas que permitan analizar, ordenar y graficar los datos obtenidos en el test de autorregulación emocional aplicado a los niños. Luego se realizaron gráficos estadísticos (histogramas) que proporcionen una representación gráfica de la frecuencia con la que ocurren diferentes valores en un conjunto de datos continuo, en este caso las variables consideradas para el test de autorregulación (nunca, a veces, siempre). La aplicación de los instrumentos permitió adquirir información de rigor con la cual se justificó la eficacia de la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de II nivel de educación inicial. La interpretación de los datos cualitativos se llevó a cabo a través de un proceso de triangulación de datos que incluyó la información recopilada en las entrevistas realizadas a los docentes de la institución.

3.6. Validación de los instrumentos

Para la obtención de resultados consistentes se llevó a cabo la aplicación de un test de autorregulación emocional como método de recolección de información, se dirigió a los niños de educación inicial. Los resultados se validaron a través del software IBM SPSS Statics Editor, en el cual se efectuó un análisis cuantitativo de la correlación, y también de la normalidad existente entre cada pregunta.

3.7. Método de validación y Fiabilidad.

Para procesar y analizar los datos se utilizó el programa SPSS, en el cual por medio de parámetros específicos se validan los instrumentos de recolección de información. El Alpha de Cronbach es una medida estadística de referencia utilizada para medir la consistencia o confiabilidad del test, mientras el valor resultante se acerque a 1 significará que la consistencia es excelente.

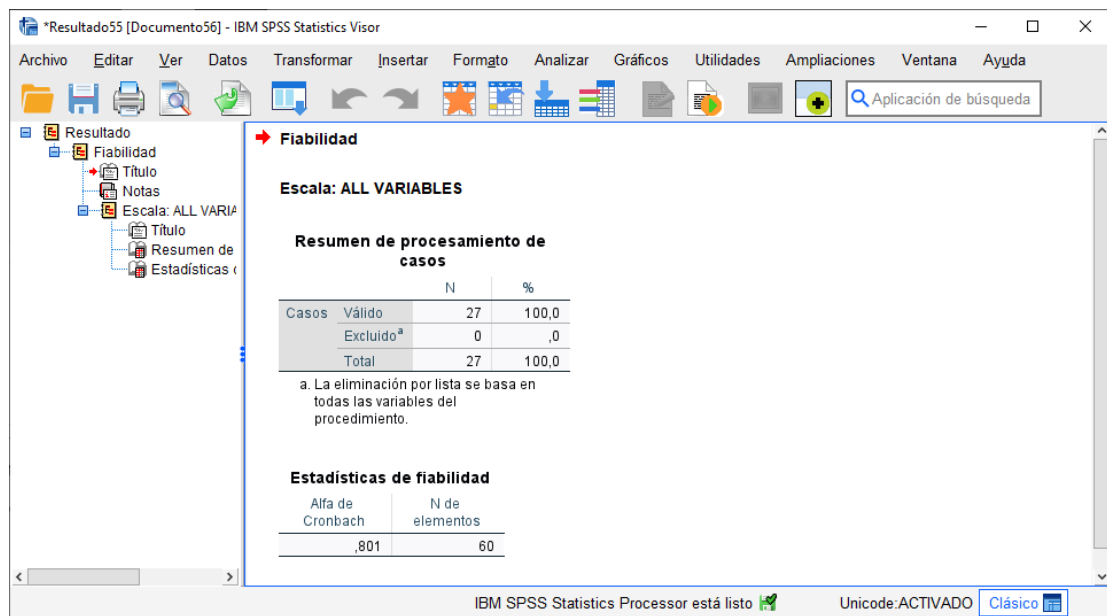
CONFIABILIDAD

1. Se procedió a ingresar las variables en el software SPSS en la ventana “Vista de variables”, aquí se añaden distintos campos:

- Nombre: Valor de referencia de la columna.
- Tipo: Tipo de dato que servirá como referencia para el cálculo.
- Anchura: Tamaño del dato, determina el número total de caracteres.
- Valores: Permite a SPSS referenciar el valor ingresado con un texto, es decir:
1: Siempre, 2: A veces, 3: Nunca.
- Medida: Especifica si el dato es un valor ordinal, es decir que tiene niveles de medición crecientes o descendientes.

Resultados

Figura 1: Confiabilidad SPSS



Análisis: El valor calculado por el Alpha de Cronbach va desde 0 a 1. Mientras el resultado se acerca a 1, indicará mayor fiabilidad. En el caso contrario, si el valor es cero o menor a 0.7, entonces no tiene correlación y se vuelve cuestionable.

Interpretación: La fiabilidad de 0.801 indica que la consistencia interna del test aplicado a los niños de educación inicial, en la escala de rangos es buena para su aplicación.

NORMALIDAD

La normalidad es esencial debido a que, en ausencia de esta característica, existe la posibilidad de que los resultados de los instrumentos de recolección de información sean menos fiables o incorrectos. SPSS contiene las siguientes pruebas de normalidad:

Tabla 2: Pruebas de Normalidad

Shapiro-Wilk	Kolmogórov-Smirnov
Total, de datos <=50	Total, de datos > 50

1. Se planteó las siguientes hipótesis, cuando:

Ho: Los datos se basan en una distribución normal

Ha: Los datos no tienen una distribución normal

2. Se escogió la columna perteneciente a Shapiro-Wilk ya que el total de entrevistados es menor a 50, por lo cual la prueba Kolmogórov-Smirnov se descarta.

Figura 2: Confiabilidad SPSS

Pruebas de normalidad							
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk			Sig.
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.	
emociones sin temor							
Soy un buen amigo	,27	27	<,001	,809	27	<,001	<,001
Puedo respetar a los demás	,27	27	<,001	,809	27	<,001	<,001
Sé cuándo hago las cosas bien	,262	27	<,001	,809	27	<,001	<,001
Si me lo propongo puedo ser mejor	,262	27	<,001	,809	27	<,001	<,001
Quiero ser mejor que mis padres	,442	27	<,001	,576	27	<,001	<,001
Supero los maltratos con facilidad	,393	27	<,001	,693	27	<,001	<,001
Soy un buen perdedor	,371	27	<,001	,728	27	<,001	<,001
Me gusta como soy	,315	27	<,001	,776	27	<,001	<,001
Sé por qué me pongo triste	,380	27	<,001	,694	27	<,001	<,001

3. Se establecieron los criterios de decisión

- Regla 1: Si $p < 0,05$ se rechaza la Hipótesis Nula y se acepta la Hipótesis Alterna
- Regla 2: Si $p > 0,05$ se rechaza la Hipótesis Alterna y se acepta la Hipótesis Nula

4. Decisiones o conclusiones:

Se observó que, mediante la prueba de Kolmogórov-Smirnov, el valor de significación estadística para todas las variables o ítems ha sido menor que .001, es decir menor que el valor de referencia 0.05 por lo tanto, ***se rechazó la Hipótesis Nula y se acepta la Hipótesis Alterna; lo cual indica que los datos de la variable autorregulación emocional y cumplimiento de consignas no tienen una distribución normal.*** Por lo tanto, se aplica una distribución de estadística no paramétrica.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis y discusión de los resultados

Resultado del análisis de la autorregulación emocional de los niños de educación inicial

Test de Autorregulación Emocional

A) Autoconciencia

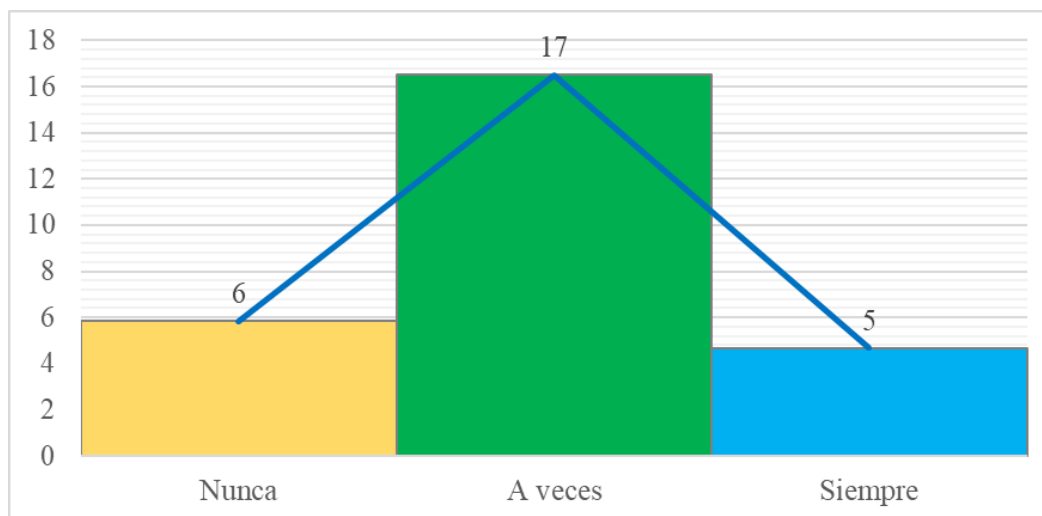
Tabulación General N°1: Indicador (1-12)

Tabla 3: Autoestima, resiliencia emocional y disposición para aprender y mejorar

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje%
A veces	17	61%
Nunca	6	22%
Siempre	5	17%
Total	27	100%

NOTA. Resultados obtenidos mediante el test de autorregulación emocional aplicado a niños de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre (2023)

Figura 3: Tabulación General - Autoconciencia



Análisis

A continuación, se presenta análisis general de los hallazgos más destacados encontrados en cada uno de los doce indicadores del test pertenecientes a la etapa Autoconciencia:

Indicador N°1: Sé cuándo hago las cosas bien

- El 52% de los niños a veces reconocen su esfuerzo cuando hacen las cosas bien.
- El 26% siempre reconocen su esfuerzo.
- El 22% nunca reconocen su esfuerzo.

Indicador N°2: Si me lo propongo puedo ser mejor

- El 52% de los niños a veces creen que pueden ser mejores si se lo proponen.
- El 26% siempre creen en su capacidad de mejora personal.
- El 22% nunca creen en su capacidad de mejora personal.

Indicador N°3: Quiero ser mejor que mis padres

- El 70% de los niños a veces quieren ser mejores que sus padres.
- El 30% de los niños no quieren superar a sus progenitores.

Indicador N°4: Supero los maltratos con facilidad

- El 67% de los niños a veces superan los maltratos con facilidad.
- El 30% nunca supera los maltratos con facilidad.
- El 4% siempre supera los maltratos con facilidad.

Indicador N°5: Soy un buen perdedor

- El 67% de los niños a veces son buenos perdedores.
- El 26% nunca son buenos perdedores.
- El 7% siempre son buenos perdedores.

Indicador N°6: Me gusta como soy

- El 63% de los niños a veces les gusta como son.
- El 19% nunca les gusta como son.
- El 19% siempre les gusta como son.

Indicador N°7: Sé por qué me pongo triste

- El 74% de los niños a veces saben por qué se sienten tristes.
- El 15% siempre sabe por qué se siente triste.
- El 11% nunca sabe por qué se siente triste.

Indicador N°8: Sé que si puedo salir adelante

- El 67% de los niños a veces saben que pueden salir adelante.
- El 19% siempre cree que puede salir adelante.
- El 15% nunca cree que pueda salir adelante.

Indicador N°9: Lo más importante para mí es ser cada vez mejor

- El 56% de los niños consideran que lo más importante para ellos es ser cada vez mejores en ocasiones.
- El 26% nunca considera esto importante.
- El 19% siempre valora la mejora continua.

Indicador N°10: Sé por qué me premian o porqué me corrigen

- El 52% de los niños a veces saben por qué son castigados o premiados.
- El 26% siempre sabe por qué son castigados o premiados.
- El 22% nunca sabe por qué son castigados o premiados.

Indicador N°11: Quiero ser una buena persona

- El 41% de los niños a veces quieren ser buenas personas.
- El 37% siempre quieren ser buenas personas.
- El 22% nunca quieren ser buenas personas.

Indicador N°12: Acepto mis errores sin culpar a los demás

- El 74% de los niños a veces aceptan sus errores.
- El 15% siempre acepta sus errores.
- El 11% nunca acepta sus errores.

Interpretación

Los hallazgos demuestran una serie de aspectos cruciales relacionados con el desarrollo emocional y personal de los niños. En primer lugar, se destaca que la mayoría de los niños son capaces de reconocer ocasionalmente sus aciertos y muestran una disposición a mejorar y ser mejores en diversas áreas de sus vidas. Esto resalta la importancia de proporcionar orientación y motivación para estimular su aprendizaje y crecimiento.

Además, se evidencia la influencia de las experiencias negativas en la motivación de los niños para superarse y mejorar su calidad de vida, así como la necesidad de brindar un entorno seguro y apoyo emocional para aquellos que han enfrentado maltrato. La autorregulación emocional se muestra como una habilidad crucial, ya que la mayoría de los niños pueden manejar adecuadamente las situaciones en las que no obtienen los resultados deseados.

La autoimagen y la autoestima son aspectos cruciales que varían entre los niños, lo que resalta la necesidad de motivar y apoyar a aquellos que pueden tener dificultades para desarrollar una autoestima positiva. La conciencia emocional y la comprensión de las emociones también son habilidades que varían entre los niños, subrayando la importancia de desarrollar la autorregulación emocional, especialmente en relación con la tristeza.

La confianza en la capacidad de superar dificultades y la búsqueda constante de la superación son rasgos destacados, lo que destaca la importancia de fomentar una mentalidad de crecimiento y resiliencia emocional en los niños desde una edad temprana. La comprensión de las consecuencias de las acciones también se

muestra como una habilidad crucial, fundamental para el desarrollo moral y la responsabilidad de los actos.

Finalmente, la aspiración de ser buenas personas y la búsqueda de la moralidad en los niños sugieren una influencia significativa de la sociedad y la cultura en la formación de valores éticos y la autorregulación emocional. En resumen, se refleja la complejidad del desarrollo emocional y personal de los niños, resaltando la necesidad de enfoques educativos y de apoyo adaptados a las necesidades individuales de cada niño.

B) Autocontrol

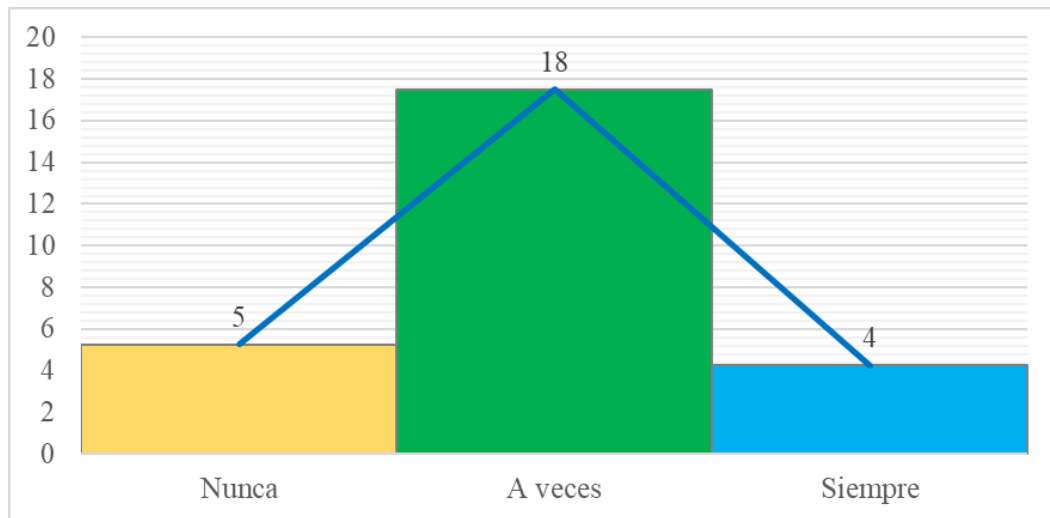
Tabulación General N°2: Indicador (13–24)

Tabla 4: Actitudes y comportamientos de los niños en diferentes situaciones.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
A veces	18	65%
Nunca	5	19%
Siempre	4	16%
Total	27	100%

NOTA. Resultados obtenidos mediante el test de autorregulación emocional aplicado a niños de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre (2023)

Figura 4: Tabulación General - Autocontrol



Análisis

A continuación, se presenta análisis general de los hallazgos más destacados encontrados en cada uno de los doce indicadores del test pertenecientes a la etapa Autocontrol:

Indicador N°13: Converso cuando me va mal en la escuela:

- El 48% de los niños (13 niños) a veces conversan cuando les va mal en la escuela.
- El 30% de los niños (8 niños) nunca conversan al respecto.
- El 22% de los niños (6 niños) siempre conversan al respecto.

Indicador N°14: Cuando estoy inseguro, busco apoyo:

- El 52% de los niños (14 niños) nunca busca apoyo cuando se siente inseguro.
- El 26% de los niños (7 niños) a veces busca apoyo.
- El 22% de los niños (7 niños) siempre busca apoyo.

Indicador N°15: Siento decepción fácilmente, pero lo supero:

- El 74% de los niños (20 niños) a veces superan decepciones fácilmente.
- El 19% de los niños (5 niños) nunca supera decepciones.

- El 7% de los niños (2 niños) siempre supera decepciones.

Indicador N°16: Cuando me enojo lo demuestro con asertividad:

- El 52% de los niños (14 niños) a veces demuestra con asertividad su enojo.
- El 37% de los niños (10 niños) nunca demuestra con asertividad su enojo.
- El 11% de los niños (3 niños) siempre demuestra con asertividad su enojo.

Indicador N°17: Aclaro los problemas cuando los hay:

- El 74% de los niños (20 niños) a veces aclara sus problemas cuando existen.
- El 15% de los niños (4 niños) siempre aclara sus problemas.
- El 11% de los niños (3 niños) nunca aclara sus problemas.

Indicador N°18: Yo escojo mi ropa:

- El 37% de los niños (10 niños) nunca elige su ropa por sí mismo.
- El 37% de los niños (10 niños) a veces elige su ropa.
- El 26% de los niños (7 niños) siempre elige su ropa.

Indicador N°19: Me siento bien cuando obedezco:

- El 63% de los niños (17 niños) a veces se siente bien cuando obedecen.
- El 26% de los niños (7 niños) nunca se siente bien cuando obedecen.
- El 11% de los niños (3 niños) siempre se siente bien cuando obedecen.

Indicador N°20: Me gusta compartir mis juguetes:

- El 78% de los niños (21 niños) a veces les gusta compartir sus juguetes.
- El 15% de los niños (4 niños) nunca les gusta compartir sus juguetes.
- El 7% de los niños (2 niños) siempre les gusta compartir sus juguetes.

Indicador N°21: Cuando tengo miedo, lo afronto y logro vencerlo:

- El 78% de los niños (21 niños) a veces afrontan y superan el miedo.

- El 15% de los niños (4 niños) nunca afrontan y superan el miedo.
- El 7% de los niños (2 niños) siempre afrontan y superan el miedo.

Indicador N°22: Impido, de manera amigable, que me traten mal:

- El 67% de los niños (18 niños) a veces impiden de forma amigable que los traten mal.
- El 30% de los niños (8 niños) siempre impiden de forma amigable que los traten mal.
- El 4% de los niños (1 niño) nunca impide de forma amigable que lo traten mal.

Indicador N°23: Si me siento solo, busco a mis familiares:

- El 81% de los niños (22 niños) a veces busca a sus familiares cuando se siente solo.
- El 15% de los niños (4 niños) siempre busca a sus familiares.
- El 4% de los niños (1 niño) nunca busca a sus familiares.

Indicador N°24: Puedo controlarme cuando me enoja:

- El 74% de los niños (20 niños) a veces se controla cuando se enoja.
- El 15% de los niños (4 niños) siempre se controla cuando se enoja.
- El 11% de los niños (3 niños) nunca se controla cuando se enoja.

Interpretación

Se distingue la creciente disposición de los niños a expresar sus emociones y buscar apoyo social. Esta tendencia es considerada fundamental en su desarrollo, ya que permite la expresión de dificultades y fortalece la confianza en los demás, promoviendo una gestión saludable de las emociones.

Además, se subraya la alta propensión de los niños a buscar ayuda y apoyo emocional durante momentos de incertidumbre. Esta búsqueda de apoyo se

relaciona con la autorregulación emocional, y aunque algunos niños aún están en proceso de aprendizaje, se reconoce la influencia del entorno social en la formación de su identidad y desarrollo personal.

La capacidad de la mayoría de los niños para afrontar y superar situaciones decepcionantes de manera efectiva contribuye significativamente al crecimiento emocional y al desarrollo de una actitud resiliente hacia la vida.

Notablemente la habilidad de los niños para expresar su enojo de manera adecuada y asertiva, indica un desarrollo de habilidades de comunicación efectiva y la capacidad de establecer límites saludables en las relaciones interpersonales.

En resumen, es evidente la importancia de la expresión emocional, la búsqueda de apoyo social, la autorregulación emocional y la resolución de conflictos en el desarrollo de los niños. También se reconoce la influencia del entorno social y familiar en la formación de sus habilidades emocionales y sociales. Si bien existe variabilidad individual, estas tendencias generales arrojan luz sobre los aspectos cruciales del desarrollo infantil y la necesidad de fomentar un entorno que promueva un crecimiento emocional y social saludable en los niños.

C) Aprovechamiento Emocional

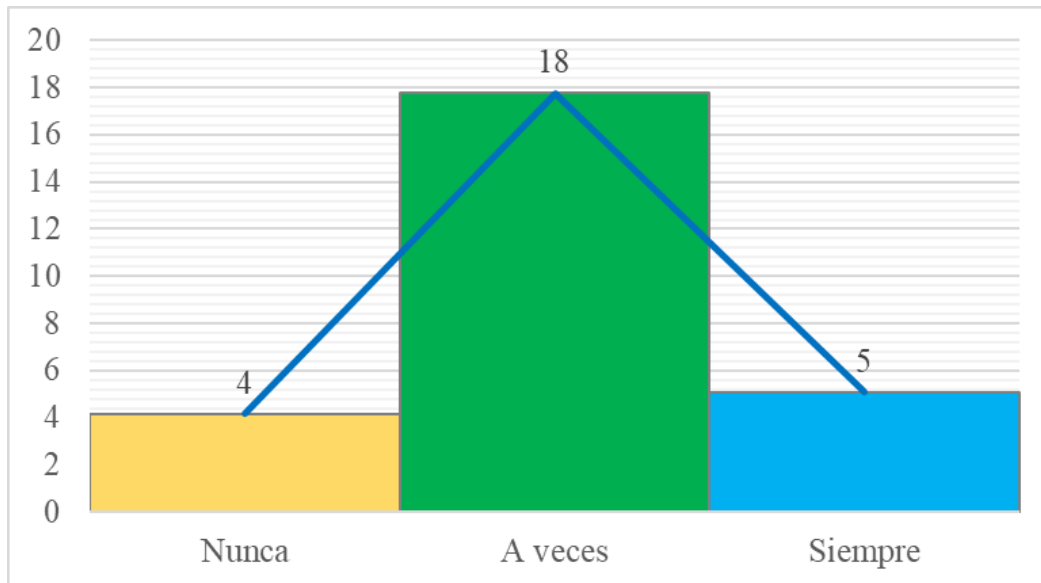
Tabulación General N°3: Indicador (25–36)

Tabla 5: Actitud, comportamiento en el aula, hogar y su relación con las reglas y las tareas.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
A veces	18	66%
Siempre	5	19%
Nunca	4	15%
Total	27	100%

NOTA. Resultados obtenidos mediante el test de autorregulación emocional aplicado a niños de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre (2023)

Figura 5: Tabulación General – Aprovechamiento Emocional



Análisis

A continuación, se presenta análisis general de los hallazgos más destacados encontrados en cada uno de los doce indicadores del test pertenecientes a la etapa Aprovechamiento Emocional:

Indicador N°25: Me siento motivado a estudiar:

- El 81% de los niños a veces se siente motivado cuando estudia.
- El 11% siempre se siente motivado.
- El 7% nunca se siente motivado.

Indicador N°26: Me siento confiado y seguro en mi casa:

- El 74% de los niños a veces se siente seguro en su hogar.
- El 15% nunca se siente seguro.
- El 11% siempre se siente seguro.

Indicador N°27: Mis padres me dicen que me quieren:

- El 63% de los niños a veces siente que sus padres los quieren.
- El 22% nunca siente que sus padres los quieren.
- El 15% siempre siente que sus padres los quieren.

Indicador N°28: Me considero animado:

- El 67% de los niños a veces se considera animado.
- El 19% nunca se considera animado.
- El 15% siempre se considera animado.

Indicador N°29: Si dicen algo bueno de mí, me da gusto y lo acepto:

- El 52% de los niños a veces acepta y se siente bien cuando reciben elogios.
- El 26% siempre reacciona positivamente.
- El 22% nunca reacciona positivamente.

Indicador N°30: En casa es importante mi opinión:

- El 63% de los niños a veces considera que su opinión es importante en casa.
- El 22% nunca considera que su opinión sea importante.
- El 15% siempre considera que su opinión es importante.

Indicador N°31: Me pongo feliz con mis logros:

- El 74% de los niños a veces se siente feliz con sus logros.
- El 22% siempre se siente feliz con sus logros.
- El 4% nunca se siente feliz con sus logros.

Indicador N°32: Siempre termino mis tareas:

- El 74% de los niños a veces termina sus tareas.
- El 15% siempre termina sus tareas.
- El 11% nunca termina sus tareas.

Indicador N°33: Hago mis deberes con alegría:

- El 48% de los niños a veces realiza sus deberes con alegría.

- El 30% nunca realiza sus deberes con alegría.
- El 22% siempre realiza sus deberes con alegría.

Indicador N°34: Si me interrumpen yo puedo seguir estudiando:

- El 78% de los niños a veces puede seguir estudiando cuando son interrumpidos.
- El 15% siempre puede seguir estudiando.
- El 7% nunca puede seguir estudiando.

Indicador N°35: Acepto y cumpla las reglas:

- El 70% de los niños a veces acepta y cumple las reglas.
- El 22% siempre acepta y cumple las reglas.
- El 22% nunca acepta y cumple las reglas.

Indicador N°36: Realizo mis tareas sin que me obliguen:

- El 44% de los niños a veces realiza sus tareas sin ser obligados.
- El 37% siempre realiza sus tareas sin ser obligados.
- El 19% nunca realiza sus tareas sin ser obligados.

Interpretación

La presencia de motivación constante en algunos niños se asocia positivamente con su conexión al proceso de aprendizaje, lo que destaca la importancia de fomentar la motivación como un aspecto crucial de su desarrollo moral y ético. Además, la seguridad emocional en el entorno familiar es variable, y esto puede influir en la autoestima y el desarrollo emocional de los niños, así como en su capacidad para enfrentar desafíos y establecer relaciones saludables.

Las expresiones de amor por parte de los padres es un elemento esencial en la vida de los niños, y la falta constante de ella puede tener un impacto negativo en la autoestima y el bienestar emocional de los niños. Esto subraya la importancia de crear un ambiente amoroso y de apoyo en el hogar.

La capacidad de experimentar estados de ánimo animados se vincula con un equilibrio emocional saludable y una vida emocional enriquecedora. Este aspecto resalta la importancia de la salud emocional en la infancia como un componente fundamental para una vida plena y equilibrada.

Aceptar y valorar de los comentarios positivos son elementos clave en el desarrollo de una autoestima saludable en los niños. Esto destaca la relevancia de la educación emocional, el entorno social y familiar positivo, y la construcción de una imagen positiva de sí mismos en la formación de la identidad y la autonomía individual de los niños.

En conjunto, es importante cultivar un entorno emocionalmente saludable y de apoyo para los niños, promoviendo la motivación, la seguridad emocional, la expresión de amor y la autorregulación emocional, lo que a su vez contribuirá al desarrollo integral de los niños en su camino hacia la autorrealización y la responsabilidad individual.

D) Empatía

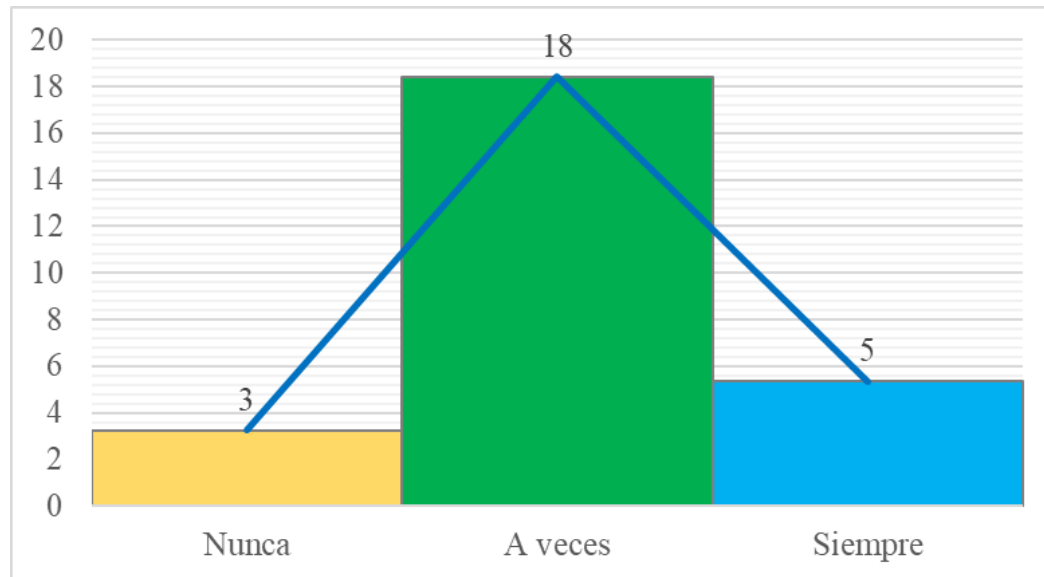
Tabulación General N°4: Indicador (37–48)

Tabla 6: Naturaleza de la empatía, la solidaridad y la interacción social en niños

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
A veces	18	68%
Siempre	5	20%
Nunca	3	12%
Total	27	100%

NOTA. Resultados obtenidos mediante el test de autorregulación emocional aplicado a niños de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre (2023)

Figura 6: Tabulación General – Empatía



Análisis

A continuación, se presenta análisis general de los hallazgos más destacados encontrados en cada uno de los doce indicadores del test pertenecientes a la etapa Empatía:

Indicador N°37: Sé cuándo un amigo esta alegre

- El 89% de los niños a veces conocen cuando sus amigos están alegres.
- El 7% siempre lo sabe.
- El 4% nunca lo sabe.

Indicador N°38: Sé cómo ayudar a quien está triste

- El 78% de los niños a veces saben cómo ayudar a una persona cuando está triste.
- El 15% nunca lo sabe.
- El 7% siempre lo sabe.

Indicador N°39: Si un amigo se enferma lo visito

- El 52% de los niños a veces visitan a sus amigos cuando se enferman.

- El 26% siempre lo hace.
- El 22% nunca lo hace.

Indicador N°40: Ayudo a mis compañeros cuando puedo

- El 59% de los niños a veces ayudan a sus compañeros cuando pueden.
- El 22% nunca lo hace.
- El 19% siempre lo hace.

Indicador N°41: Confío fácilmente en la gente

- El 67% de los niños a veces confían con facilidad en la gente.
- El 30% siempre confía.
- El 4% nunca confía.

Indicador N°42: Me gusta escuchar

- El 63% de los niños a veces les gusta escuchar.
- El 33% siempre les gusta escuchar.
- El 4% nunca les gusta escuchar.

Indicador N°43: Me compadezco cuando algún compañero llora

- El 63% de los niños a veces se compadecen con sus compañeros cuando lloran.
- El 19% nunca se compadece.
- El 19% siempre se compadece.

Indicador N°44: Cuando alguien tiene un defecto le ayudo a cambiar

- El 74% de los niños a veces ayudan a cambiar a las personas con defectos.
- El 19% siempre lo hace.
- El 7% nunca lo hace.

Indicador N°45: Me agrada jugar con niños pequeños

- El 63% de los niños a veces les agrada jugar con niños pequeños.
- El 22% siempre les agrada jugar.

- El 15% nunca les agrada jugar.

Indicador N°46: Me agradan las personas de otro color

- El 81% de los niños a veces les agradan las personas de otro color.
- El 11% siempre les agradan.
- El 7% nunca les agradan.

Indicador N°47: Pienso que la gente es buena

- El 67% de los niños a veces piensan que la gente es buena.
- El 19% nunca piensa así.
- El 15% siempre piensa así.

Indicador N°48: Me gusta ayudar a los demás

- El 63% de los niños a veces les gusta ayudar a los demás.
- El 30% siempre les gusta ayudar.
- El 7% nunca les gusta ayudar.

Interpretación

Una gran parte de los niños poseen una base innata de empatía y comprensión emocional, lo que les permite reconocer y relacionarse con las emociones de los demás. Sin embargo, también reconocen que existe una variabilidad en estas respuestas, lo que implica que el desarrollo de estas habilidades puede diferir entre los niños y requerir orientación y enseñanza adicionales.

Además, resaltan la importancia de fomentar la empatía y la solidaridad desde una edad temprana para promover la formación de individuos éticos y comprometidos con el bienestar colectivo. También se enfatiza la necesidad de respetar la autonomía y la capacidad individual de cada niño para decidir cuándo y cómo brindar apoyo a los demás.

Se señala que la actitud de los niños hacia diversas formas de interacción social, como jugar con niños más pequeños o relacionarse con personas de diferentes razas, puede reflejar su apertura y aceptación hacia la diversidad, lo que es esencial para la construcción de una sociedad justa y armoniosa.

En definitiva, se resalta la importancia de cultivar valores como la empatía, la solidaridad y la apertura desde la infancia para contribuir al desarrollo de individuos más éticos, comprensivos y comprometidos con el bienestar de los demás y la construcción de una sociedad inclusiva.

E) Habilidad Social

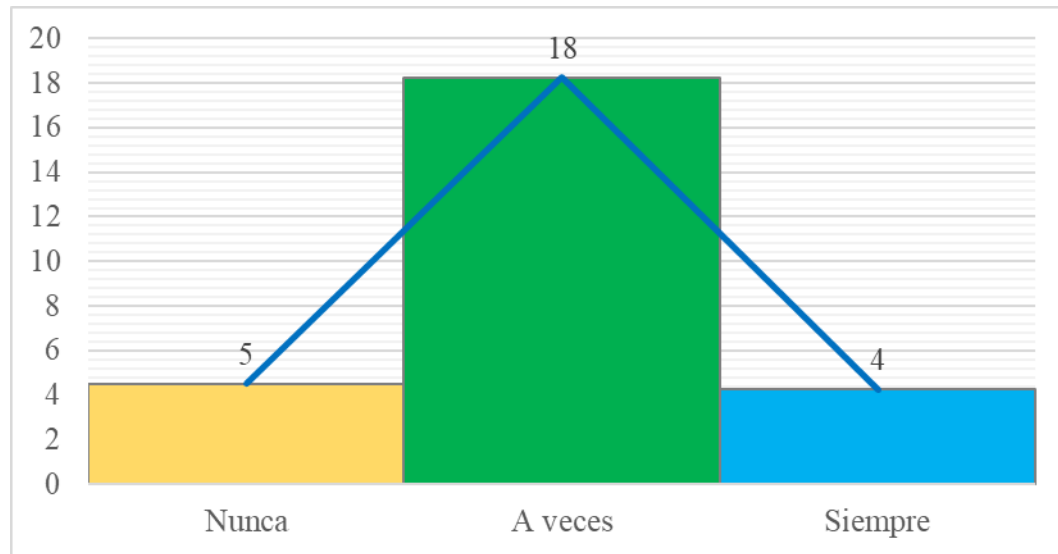
Tabulación General N°5: Indicador (49–60)

Tabla 7: Comportamientos y actitudes

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	17%
A veces	18	68%
Siempre	4	16%
Total	27	100%

NOTA. Resultados obtenidos mediante el test de autorregulación emocional aplicado a niños de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre (2023)

Figura 7: Tabulación General – Habilidad Social



Análisis

A continuación, se presenta análisis general de los hallazgos más destacados encontrados en cada uno de los doce indicadores del test perteneciente a la etapa Habilidad Social:

Indicador N°49: Muestra de amor y afecto a sus amigos:

- El 52% de los niños (14 niños) a veces muestra amor y afecto a sus amigos
- El 26% (7 niños) lo hace siempre
- El 22% (6 niños) nunca lo hace.

Indicador N°50: Me gusta conversar

- El 85% de los niños (23 niños) a veces les gusta mantener una conversación
- El 11% (3 niños) lo hace siempre
- El 4% (1 niño) nunca lo hace.

Indicador N°51: Soluciono los problemas sin pelear

- El 81% de los niños (22 niños) a veces solucionan sus problemas sin pelear
- El 15% (4 niños) lo hace siempre
- El 4% (1 niño) nunca lo hace.

Indicador N°52: Me gusta tener visitas en casa

- El 74% de los niños (20 niños) a veces les gusta tener visitas en su hogar
- El 26% (7 niños) nunca lo hace

Indicador N°53: Me gusta hacer cosas en equipo

- El 59% de los niños (16 niños) a veces les gusta hacer cosas en equipo
- El 33% (9 niños) nunca lo hace
- El 7% (2 niños) siempre lo hace.

Indicador N°54: Me es fácil hacer amigos

- El 70% de los niños (19 niños) a veces hacen amigos con facilidad
- El 19% (5 niños) nunca lo hace
- El 11% (3 niños) siempre lo hace.

Indicador N°55: Me agradan los grupos de personas

- El 70% de los niños (19 niños) a veces les agradan los grupos de personas
- El 22% (6 niños) siempre lo hace
- El 7% (2 niños) nunca lo hace.

Indicador N°56: Juego con mis amigos

- El 63% de los niños (17 niños) a veces juega con sus amigos
- El 26% (7 niños) siempre lo hace
- El 11% (3 niños) nunca lo hace.

Indicador N°57: Puedo comprender a las personas

- El 70% de los niños (19 niños) a veces puede comprender a las personas
- El 19% (5 niños) nunca lo hace
- El 11% (3 niños) siempre lo hace

Indicador N°58: Demuestro mis emociones sin temor

- El 67% de los niños (18 niños) a veces demuestra sus emociones sin temor
- El 19% (5 niños) nunca lo hace

- El 15% (4 niños) siempre lo hace

Indicador N°59: Soy un buen amigo

- El 63% de los niños (17 niños) a veces son buenos amigos
- El 19% (5 niños) nunca lo hace
- El 19% (5 niños) siempre lo hace.

Indicador N°60: Puedo respetar a los demás

- El 56% de los niños (15 niños) a veces respeta a los demás
- El 26% (7 niños) siempre lo hace
- El 19% (5 niños) nunca lo hace.

Interpretación

El análisis de los doce indicadores relacionados con la etapa de Habilidad Social en niños de educación inicial proporciona una visión de la autorregulación emocional de estos niños. En general, se observa que la mayoría de los niños muestra cierta capacidad para expresar amor y afecto, disfrutar de conversaciones y resolver problemas sin recurrir a la pelea. Sin embargo, existen variaciones significativas en la consistencia con la que demuestran estas habilidades. Un porcentaje menor de niños parece luchar con la expresión de emociones y la resolución pacífica de problemas. Esto sugiere que la autorregulación emocional está en proceso de desarrollo en esta etapa y subraya la importancia de la educación y el apoyo a las habilidades sociales en un entorno de educación inicial.

Estos hallazgos indican que es esencial considerar las diferencias individuales en las habilidades sociales y emocionales de los niños y pueden orientar la implementación de programas que fomenten el desarrollo de estas habilidades de manera más consistente en todos los niños. El análisis sugiere que, a medida que estos niños avanzan en su educación, es crucial proporcionar oportunidades para mejorar sus habilidades de autorregulación emocional, lo que contribuirá a un crecimiento más equilibrado en sus habilidades sociales y emocionales a lo largo de su desarrollo.

4.2.Verificación de hipótesis

4.2.1. Formulación de la Hipótesis

Hipótesis Alterna (h1): El nivel de autorregulación emocional tiene relación el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial.

Hipótesis Nula (h0): No existe relación entre el nivel de autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial.

4.2.2. Modelo Estadístico

Se escogió Chi Cuadrado como la estadística para verificar la hipótesis de la investigación, esto debido a que en la verificación de la normalidad de los datos el valor resultante de todas las preguntas indicaba que era menor al 0.001, indicando así que se tienen que realizar pruebas no paramétricas. Para ello, se seleccionaron todos los ítems (preguntas) de la prueba aplicado a los niños de educación inicial. A partir de ello, se llevó a cabo la determinación de los valores esperados y observados. El valor observado pertenece al dato resultante de los instrumentos de recolección, mientras que los datos esperados son valores calculados.

Se realizó el conteo de la cantidad de niños que respondieron en base a los criterios de evaluación: Siempre, A veces, Nunca. Esto pertenece a la frecuencia observada, a continuación, se especifica la tabla de datos con el contenido analizado:

Frecuencia Esperada

La frecuencia esperada es la cantidad de veces que se espera que ocurra un evento en los datos recopilados, es decir representa el valor predicho bajo la suposición de que no existe una relación o efecto significativo entre las variables de estudio. Para ello, se aplicó la siguiente fórmula:

$$FE = (\text{Total en la fila} * \text{Total en la columna}) / \text{Total General}$$

Donde:

- Total, en la fila es la suma de las frecuencias observadas en la fila donde se encuentra una determinada celda.
- Total, en la columna es la suma de las frecuencias observadas en la columna.
- Total, General es la suma total de todas las frecuencias observadas en la matriz.

Ejemplo: Ejemplo de cálculo para la pregunta 1

- Total, en fila: 2761, 1061, 283
- Total, en Columna: 27
- Total, General: 1620

Tabla 8: Cálculo de Frecuencia Esperada P1

	Frec. Obs	Frec. Esp	Resultado
Alternativa	Pregunta 1		
Nunca	6	276*27/1620	4,6
A veces	14	1061*27/1620	17,68333333
Siempre	7	283*27/1620	4,71666667

Cada resultado pertenece a un valor único de celda, entonces para cada ítem del test se aplicó el mismo cálculo estadístico. A continuación, se detalla la matriz resultante:

Cálculo de Chi Cuadrado

Para calcular el valor de Chi Cuadrado requiere los siguientes valores especificados en la formula:

$$\chi_c^2 = \sum \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

En donde:

- χ_c^2 = Chi cuadrado

- O_i = Frecuencia Obtenida
- E_i = Frecuencia Esperada

Así mismo, para determinar si la hipótesis es válida se utilizó los Grados de libertad, un valor de Alpha y por último un valor crítico:

En donde:

- Grados de libertad: cantidad de datos variables en el cálculo estadístico de chi-cuadrado

$$(df) = (r - 1) * (c - 1)$$

Donde:

"r" es el número de filas en la tabla de contingencia.

"c" es el número de columnas en la tabla de contingencia.

- Alpha: nivel de significancia, que se utiliza para establecer el umbral de significación estadística en una prueba hipotética
- Valor crítico: Dato que permite determinar si la hipótesis nula es aceptada o rechaza.

Tabla 9: Matriz de Chi Cuadrado

Op	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Nunca	0,43	0,43	2,51	2,51	1,25	0,03	0,08	0,08	1,25	0,43	0,43	0,56	2,51	1,25	0,03	6,34	0,56	6,34	1,25	0,08
A veces	0,77	0,77	0,10	0,01	0,01	0,03	0,30	0,01	0,41	0,77	2,53	0,30	1,24	0,77	0,30	0,77	0,30	3,34	0,03	0,62
Siempre	1,11	1,11	4,72	2,93	1,56	0,02	0,62	0,02	0,02	1,11	5,92	0,11	0,35	0,35	1,56	0,62	0,11	1,11	0,62	1,56
Total	2,30	2,30	7,33	5,45	2,82	0,08	1,01	0,10	1,68	2,30	8,87	0,97	4,10	2,37	1,90	7,73	0,97	10,78	1,90	2,27

21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38
0,08	2,82	2,82	0,56	1,47	0,08	0,43	0,03	0,43	0,43	2,82	0,56	2,51	1,47	1,47	0,03	2,82	0,08
0,62	0,01	1,05	0,30	1,05	0,30	0,03	0,01	0,77	0,03	0,30	0,30	1,24	0,62	0,10	1,83	2,26	0,62
1,56	2,29	0,11	0,11	0,62	0,62	0,11	0,11	1,11	0,11	0,35	0,11	0,35	0,11	0,35	5,92	1,56	1,56
2,27	5,11	3,98	0,97	3,15	1,01	0,56	0,15	2,30	0,56	3,47	0,97	4,10	2,20	1,92	7,78	6,64	2,27

39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57
0,43	0,43	2,82	2,82	0,03	1,47	0,08	1,47	0,03	1,47	0,43	2,82	2,82	1,25	4,21	0,03	1,47	0,56	0,03
0,77	0,16	0,01	0,03	0,03	0,30	0,03	1,05	0,01	0,03	0,77	1,60	1,05	0,30	0,16	0,10	0,10	0,03	0,10
1,11	0,02	2,29	3,89	0,02	0,02	0,35	0,62	0,11	2,29	1,11	0,62	0,11	4,72	1,56	0,62	0,35	1,11	0,62
2,30	0,60	5,11	6,73	0,08	1,79	0,45	3,15	0,15	3,78	2,30	5,04	3,98	6,27	5,93	0,76	1,92	1,69	0,76

58	59	60	Total
0,03	0,03	0,03	74,00
0,01	0,03	0,41	31,84
0,11	0,02	1,11	65,34
0,15	0,08	1,55	171,18

4.2.3. Cálculos

$$\chi_c^2 = \sum \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

- $\chi_c^2 = 171,176169$
- Grado de libertad:
(df) = (r - 1) * (c - 1)
df = (3-1) * (2-1)
df = 59
- Alpha: 0,05
- Valor crítico: 77,93052381

Se calculó con la función INV.CHICUAD.CD () de Excel a la cual se ingresa como parámetro el valor de Alpha y el grado de Libertad.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula cuando el valor calculado de chi cuadrado (171,17) es mayor al valor crítico (77,93). Por lo tanto, no se acepta la hipótesis nula.

Conclusión: Existe relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial,

4.3.Resultados del cumplimiento de consignas de los niños de educación inicial

Tabla 10: Análisis de entrevista a docentes

Pregunta	Docente
1. ¿Cómo reacciona el niño ante situaciones estresantes o emocionalmente desafiantes?	El niño suele exhibir señales de ansiedad, tales como agitación y tensión, al confrontar situaciones estresantes. En ocasiones, puede derramar lágrimas o adoptar una actitud más reservada.
Análisis: Es fundamental atentamente observar cómo el niño enfrenta el estrés y brindarle respaldo para asistir en la adquisición de métodos saludables para lidiar con ello.	

2. ¿Puede el niño expresar sus emociones de manera adecuada y en función del contexto?	El niño a menudo tiene dificultades para expresar sus emociones de manera adecuada. A veces, puede mostrar enojo o frustración de manera inapropiada.
Análisis: Resulta crucial instruir al niño en el reconocimiento y la expresión más eficaz de sus emociones, facilitando su comprensión de cuándo es adecuado hacerlo.	
3. ¿Cómo maneja el niño la frustración cuando enfrenta dificultades?	El niño tiende a perder la paciencia y puede mostrar signos de enojo o negatividad cuando se enfrenta a dificultades.
Análisis: Ayudar al niño en la adquisición de destrezas para afrontar la frustración y encarar desafíos de forma más positiva es esencial para su desarrollo emocional.	
4. ¿El niño muestra empatía hacia sus compañeros cuando tienen problemas?	El niño suele mostrar empatía hacia sus compañeros y está dispuesto a ayudar cuando otros tienen problemas.
Análisis: Cultivar y fortalecer la empatía en el niño constituye un aspecto beneficioso para su crecimiento en el ámbito social y emocional.	
5. ¿Cuán consistente es el niño en el control de sus emociones en diferentes situaciones?	El niño presenta variabilidad en su capacidad para gestionar sus emociones, ya que en ocasiones puede mantener la serenidad, pero en otras, se agita con facilidad.
Análisis: Es crucial detectar las circunstancias que provocan respuestas emocionales y trabajar en técnicas de autocontrol.	
6. ¿Con qué frecuencia el niño sigue instrucciones en el aula?	El niño generalmente sigue las instrucciones en el aula y participa activamente en las actividades propuestas.
Análisis: La obediencia a las directrices en el contexto educativo es un aspecto favorable de su conducta.	
7. ¿El niño tiende a seguir instrucciones en el hogar sin problemas?	En la casa, el niño ocasionalmente se muestra reacio a acatar indicaciones, especialmente en lo que respecta a las labores domésticas.
Análisis: Puede ser útil establecer rutinas y expectativas claras en el hogar para mejorar la obediencia.	
8. ¿El niño demuestra interés en las tareas y actividades propuestas por los adultos?	Con frecuencia, el niño demuestra entusiasmo por las actividades que los adultos sugieren y participa activamente en ellas.

Análisis: El interés del niño en las actividades es un signo positivo de su participación.	
9. ¿Cómo el niño maneja las situaciones en las que debe obedecer órdenes?	El niño tiende a obedecer las órdenes de manera variable. A veces sigue las instrucciones sin problemas, mientras que en otras ocasiones puede mostrar resistencia.
Análisis: Es fundamental comprender las causas que subyacen a la reticencia y esforzarse en promover la conformidad de manera constante.	
10. ¿El niño muestra resistencia a seguir instrucciones en situaciones específicas?	Indudablemente, el niño presenta reluctancia para acatar indicaciones en circunstancias particulares, como durante el momento de ir a dormir o al solicitarle que realice tareas escolares.
Análisis: La identificación de las circunstancias particulares en las que se manifiesta la resistencia puede ser clave para abordar estos desafíos de manera más eficaz y hallar soluciones apropiadas.	

Nota: La tabla presenta un resumen de los datos recopilados a través de la entrevista realizada a los docentes de Educación Inicial.

4.4.Triangulación de la información de la entrevista

Tabla 11: Triangulación de datos variable Independiente

Preguntas	Descripción	Interpretación	Conclusión
1. ¿Cómo reacciona el niño ante situaciones estresantes o emocionalmente desafiantes?	Esta pregunta evalúa la capacidad del niño para regular sus emociones en momentos de estrés o desafío emocional.	Los niños que pueden regular sus emociones de manera efectiva en situaciones estresantes parecen mostrar una mayor capacidad para mantener la calma y actuar de manera controlada en momentos difíciles, lo que sugiere una autorregulación emocional sólida.	Los hallazgos sugieren que la autorregulación emocional desempeña un papel fundamental en el cumplimiento de consignas por parte de los niños en este nivel educativo. Los niños que pueden regular sus emociones de manera efectiva parecen estar mejor equipados para mantener la calma y actuar con control en momentos difíciles, lo que podría influir en su capacidad para seguir instrucciones. Además, su adaptabilidad en
2. ¿Puede el niño expresar sus emociones de manera adecuada y en función del contexto?	Esta pregunta se enfoca en la capacidad del niño para expresar sus emociones de manera apropiada según la situación.	La adaptabilidad de los niños en la expresión de sus emociones en función del contexto indica que son capaces de comprender y responder de manera apropiada a las situaciones, lo que se relaciona con una autorregulación emocional efectiva.	

<p>3. ¿Cómo maneja el niño la frustración cuando enfrenta dificultades?</p>	<p>Esta pregunta busca evaluar la habilidad del niño para manejar la frustración cuando se enfrenta a desafíos.</p>	<p>La habilidad para manejar la frustración sugiere que los niños pueden enfrentar obstáculos y desafíos sin perder el control emocional, lo que está asociado con una autorregulación emocional positiva.</p>	<p>la expresión de emociones y la comprensión de contextos les permite responder apropiadamente a diversas situaciones, lo que está relacionado con la autorregulación emocional</p>
<p>4. ¿El niño muestra empatía hacia sus compañeros cuando tienen problemas?</p>	<p>Esta pregunta se refiere a la capacidad del niño para empatizar con los demás en situaciones emocionales.</p>	<p>La empatía hacia los compañeros en situaciones emocionales demuestra la capacidad del niño para comprender y responder a las necesidades emocionales de los demás, lo que refleja un aspecto de la autorregulación emocional.</p>	<p>efectiva, un factor clave para el cumplimiento de consignas. La habilidad para manejar la frustración y mantener el control emocional frente a obstáculos sugiere que los niños pueden</p>
<p>5. ¿Cuán consistente es el niño en el control de sus emociones en diferentes situaciones?</p>	<p>Esta pregunta mide la consistencia del niño en la autorregulación emocional en diversas circunstancias.</p>	<p>La consistencia en el control de las emociones en diversas situaciones indica que los niños pueden mantener un equilibrio emocional independientemente del entorno, lo</p>	<p>enfrentar desafíos sin dejar que sus emociones dominen, lo que es esencial para cumplir con las tareas y responsabilidades en el</p>

		que es característico de una buena autorregulación emocional.	entorno educativo, promoviendo un ambiente de cooperación y un mayor cumplimiento de consignas.
--	--	---	---

Tabla 12: Triangulación de datos variable Dependiente

Preguntas	Descripción	Interpretación	Conclusión
6. ¿Con qué frecuencia el niño sigue instrucciones en el aula?	Esta pregunta evalúa el cumplimiento de consignas dadas por los maestros en el entorno escolar.	El cumplimiento de instrucciones en el aula se relaciona directamente con la capacidad de los niños para obedecer las consignas en un entorno escolar, lo que indica una conexión entre la obediencia en el aula y el cumplimiento de consignas.	La capacidad de los niños para cumplir con las instrucciones en el aula está estrechamente relacionada con su habilidad para obedecer consignas en un entorno escolar, lo que indica una conexión sólida entre la obediencia en el aula y el cumplimiento de consignas en general. La consistencia en el comportamiento de seguir instrucciones en diferentes contextos, tanto en la escuela como en casa, subraya la importancia de esta habilidad para un adecuado cumplimiento de consignas. El alto interés de los niños

<p>7. ¿El niño tiende a seguir instrucciones en el hogar sin problemas?</p>	<p>Esta pregunta se enfoca en la capacidad del niño para seguir instrucciones tanto en la escuela como en casa.</p>	<p>La capacidad de los niños para seguir instrucciones tanto en la escuela como en casa sugiere que el comportamiento de seguir instrucciones es consistente en diferentes contextos, lo que es fundamental para un buen cumplimiento de consignas.</p>	<p>en las tareas y actividades propuestas por los adultos desempeña un papel fundamental en su motivación para cumplir con las consignas, ya que refleja su compromiso y disposición para participar activamente. La capacidad de los niños para manejar situaciones que requieren obediencia a instrucciones demuestra su capacidad para cumplir con consignas de manera efectiva, lo que sugiere que son capaces de responder adecuadamente a las demandas de los adultos. Sin embargo, la resistencia ocasional a seguir instrucciones en situaciones específicas puede afectar el cumplimiento de consignas en esos contextos particulares, destacando la importancia de identificar y abordar estas situaciones de resistencia. La habilidad de los niños para seguir instrucciones de manera efectiva y cumplir con consignas en el entorno escolar está estrechamente relacionada con la Autorregulación Emocional, que se erige como un elemento esencial.</p>
<p>8. ¿El niño demuestra interés en las tareas y actividades propuestas por los adultos?</p>	<p>Esta pregunta mide el nivel de interés y motivación del niño para cumplir con las tareas asignadas.</p>	<p>El alto interés de los niños en las tareas y actividades propuestas por los adultos motiva un mejor cumplimiento de consignas, ya que demuestra que están comprometidos y</p>	<p>El alto interés de los niños en las tareas y actividades propuestas por los adultos motiva un mejor cumplimiento de consignas, ya que demuestra que están comprometidos y</p>

		dispuestos a participar activamente.	Esto se debe a que la gestión de las emociones y la capacidad de autocontrol son factores determinantes que inciden significativamente en la relación entre la obediencia en el aula y el cumplimiento de las instrucciones.
9. ¿Cómo el niño maneja las situaciones en las que debe obedecer órdenes?	Esta pregunta se refiere a la habilidad del niño para manejar situaciones que requieren obediencia a instrucciones.	La habilidad de los niños para manejar situaciones que requieren obediencia a instrucciones refleja su capacidad para cumplir con consignas, ya que indica que pueden responder de manera efectiva a las demandas de los adultos.	

<p>10. ¿El niño muestra resistencia a seguir instrucciones en situaciones específicas?</p>	<p>Esta pregunta busca identificar posibles situaciones en las que el niño podría resistirse a seguir instrucciones.</p>	<p>La resistencia ocasional a seguir instrucciones en situaciones específicas puede afectar el cumplimiento de consignas en esos contextos particulares, lo que destaca la importancia de identificar y abordar las situaciones en las que los niños pueden mostrar resistencia.</p>	
---	--	--	--

Interpretación: El cumplimiento de consignas por parte de los niños en la educación inicial es un proceso que se ve influido en gran medida por su capacidad de autorregulación emocional. Los niños que pueden regular sus emociones de manera efectiva en situaciones estresantes y desafiantes tienden a demostrar una mayor disposición para obedecer las instrucciones dadas en el entorno escolar y en el hogar. Su habilidad para adaptar la expresión de emociones según el contexto, manejar la frustración, mostrar empatía hacia sus compañeros y mantener un control emocional constante en diversas situaciones se correlaciona positivamente

con su capacidad para seguir las consignas. Además, la consistencia en el control emocional y el comportamiento de seguimiento de instrucciones en diferentes contextos es esencial para garantizar un cumplimiento efectivo de las tareas y responsabilidades.

4.5.Discusión

La investigación llevada a cabo en el marco de esta tesis ha proporcionado información valiosa sobre la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en niños de educación inicial. Los resultados obtenidos a partir de la recolección y análisis de datos han arrojado luz sobre este aspecto fundamental del desarrollo infantil y sus implicaciones para el entorno escolar.

Uno de los hallazgos preeminentes que ha emanado de esta investigación radica en la trascendental relevancia de la autorregulación emocional en la vida de los infantes que transitan la etapa inicial de su proceso educativo. La autorregulación emocional se erige como la competencia que concierne a la habilidad de los niños para discernir, comprender y administrar sus estados emocionales con adecuación y sensatez. Los resultados obtenidos en este estudio apuntan de manera concluyente hacia una correlación positiva y significativa entre el nivel de autorregulación emocional de los niños y su capacidad para cumplir de manera diligente las consignas impartidas en el entorno escolar. La relación entre la autorregulación emocional y la ejecución exitosa de las instrucciones se erige como una ruta esencial que conduce hacia la adaptación y el triunfo en el ámbito educativo. Los niños que ostentan una habilidad destacada en el manejo de sus emociones cuentan con una mayor probabilidad de mantener una atención focalizada, de seguir las indicaciones con precisión y de participar de manera constructiva en las actividades pedagógicas.

En síntesis, la investigación revela que la autorregulación emocional se establece como un elemento esencial en la vida de los niños que cursan la etapa inicial de su educación. Los hallazgos de esta investigación poseen implicaciones profundas para el campo de la educación temprana. En consecuencia, se sugiere la promoción activa del desarrollo de competencias relacionadas con la autorregulación emocional desde las primeras etapas del proceso educativo. Estos resultados confieren una sólida base para futuras investigaciones y abogan por la instauración de prácticas pedagógicas que potencien la

capacidad de autorregulación emocional en los niños desde sus primeros años de formación.

Los datos recopilados a lo largo de este estudio también han revelado la importancia de la intervención temprana en el desarrollo de la autorregulación emocional. Sugieren que las estrategias y actividades diseñadas para fomentar la autorregulación emocional pueden tener un impacto positivo en la capacidad de los niños para cumplir con las consignas en el entorno escolar. Esto destaca la relevancia de incluir enfoques pedagógicos que promuevan el desarrollo socioemocional de los niños desde una edad temprana.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, BIBLIOGRAFÍA, ANEXOS.

5.1. Conclusiones

- Se ha establecido una base sólida al fundamentar teóricamente la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en niños de Educación Inicial. A través de la revisión de la literatura y la exploración de conceptos clave en el campo de la psicología del desarrollo y la educación, se ha adquirido una comprensión profunda de la importancia de estas habilidades en el proceso educativo inicial. Esta comprensión es esencial para abordar eficazmente los desafíos que enfrentan los niños en esta etapa de su desarrollo. Estos hallazgos ofrecen una base sólida para abordar los objetivos de mejora de la Educación Inicial, destacando la relevancia de promover la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas desde una perspectiva fundamentada en la teoría y respaldada por la investigación empírica. Estos aspectos se revelan como componentes esenciales para la formación exitosa de los niños en esta etapa crucial de su desarrollo.
- En cuanto al análisis de la autorregulación emocional de los niños de Educación Inicial, se han obtenido resultados significativos. Los datos recopilados a través de instrumentos de observación y encuestas revelan una sólida correlación positiva entre la autorregulación emocional de los niños y su capacidad para seguir instrucciones y llevar a cabo tareas de manera efectiva. Estos resultados respaldan la premisa de que la autorregulación emocional es una competencia de gran relevancia en el desarrollo infantil. Además, subrayan la importancia de abordar y promover activamente esta competencia en el contexto educativo inicial. La autorregulación emocional se erige como un componente esencial para el éxito en el proceso de aprendizaje de los niños, y su desarrollo adecuado es fundamental para su bienestar y su desempeño en el ámbito educativo. Estos hallazgos refuerzan

la necesidad de implementar estrategias específicas que fomenten la autorregulación emocional desde una edad temprana.

- En cuanto al cumplimiento de consignas por parte de los niños de Educación Inicial, se ha identificado una relación fundamental con la autorregulación emocional. Los resultados indican que los niños con un mayor nivel de autorregulación emocional tienden a cumplir con las consignas de manera más consistente y efectiva. Esto sugiere que la promoción de la autorregulación emocional puede mejorar la capacidad de los niños para participar de manera constructiva en actividades educativas. Este descubrimiento tiene importantes implicaciones en el ámbito educativo, ya que subraya la relevancia de fomentar estas habilidades desde una edad temprana.
- La autorregulación emocional desempeña un papel fundamental en el cumplimiento de consignas por parte de los niños de educación inicial. Los niños que pueden gestionar sus emociones de manera adaptativa tienen una mayor probabilidad de seguir instrucciones de manera efectiva y participar de manera constructiva en actividades educativas. Esto tiene importantes implicaciones tanto en el ámbito educativo como en el desarrollo integral de los niños.
- Las prácticas pedagógicas que fomentan el control emocional desde una edad temprana pueden mejorar la capacidad de los niños para seguir instrucciones y participar de manera efectiva en actividades educativas.

5.2.Recomendaciones

- Dado que la autorregulación emocional se ha demostrado como un factor clave en el cumplimiento de consignas por parte de los niños de educación inicial, se recomienda la implementación de programas de formación para docentes. Estos programas deben incluir estrategias pedagógicas específicas para promover la

autorregulación emocional en el aula. La capacitación de los educadores en la comprensión y aplicación de estas estrategias ayudará a crear un entorno de aprendizaje más propicio para el desarrollo de esta habilidad en los niños.

- Para promover la autorregulación emocional desde una edad temprana, se sugiere la inclusión de sesiones regulares de desarrollo de habilidades socioemocionales en el currículo de educación inicial. Estas sesiones pueden centrarse en actividades que ayuden a los niños a identificar y gestionar sus emociones, a resolver conflictos de manera constructiva y a mejorar su capacidad de atención y concentración. Integrar estas actividades en la rutina diaria de clases contribuirá al desarrollo de la autorregulación emocional de manera sistemática.
- Para fortalecer la autorregulación emocional en el hogar, es importante involucrar a los padres y cuidadores en el proceso educativo. Se recomienda la organización de talleres y sesiones informativas para padres, donde se les brinde herramientas y estrategias para apoyar el desarrollo de la autorregulación emocional de sus hijos. Fomentar la comunicación entre la escuela y el hogar para compartir información y recursos relacionados con la autorregulación emocional también es esencial.
- Para evaluar el impacto de las intervenciones destinadas a promover la autorregulación emocional, se debe establecer un sistema de monitoreo y evaluación continua. Esto implica la recopilación regular de datos sobre el progreso de los niños en el desarrollo de esta habilidad, así como la adaptación de las estrategias pedagógicas en función de los resultados. El monitoreo y la evaluación permitirán identificar áreas de mejora y ajustar las intervenciones según sea necesario.

- Considerando la importancia de la autorregulación emocional en el cumplimiento de consignas y el desarrollo integral de los niños, se recomienda la creación de programas educativos específicos centrados en esta habilidad. Estos programas pueden incorporar actividades lúdicas, ejercicios de mindfulness adaptados a la edad, y estrategias para ayudar a los niños a reconocer y regular sus emociones. Los programas deben ser diseñados de manera que sean atractivos y accesibles para los niños de educación inicial.

Bibliografía

- Alzina, R. B. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bialobrzeska, O., Elliot, A. J., Wildschut, T., & Sedikides, C. (2019). Nostalgia counteracts the negative relation between threat appraisals and intrinsic motivation in an educational context. *Learning and Individual Differences*, 69, 219-224. <https://doi.org/10.1016/J.LINDIF.2018.04.011>
- Bisquerra Alzina, Rafael., & Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica. (2000). *Educación emocional y bienestar*.
- Bizama M., M., Arancibia Gutiérrez, B., Sáez Carrillo, K. Iorena, & Loubiès, L. (2017). Conciencia sintáctica y comprensión de lectura en niñez vulnerable. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, ISSN-e 1692-715X, Vol. 15, N°. 1 (enero - junio), 2017, págs. 219-232, 15(1), 219-232. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5833168&info=resumen&idioma=SPA>
- Blair, C. (2016). Developmental Science and Executive Function. *Current Directions in Psychological Science*, 25(1), 3-7. <https://doi.org/10.1177/0963721415622634>
- Blair, C., & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and Psychopathology*, 20(3), 899-911. <https://doi.org/10.1017/S0954579408000436>
- Blair, C., psychologist, C. R.-A., & 2012, undefined. (s. f.). Child development in the context of adversity: experiential canalization of brain and behavior. *psycnet.apa.org* C Blair, CC Raver *American psychologist*, 2012 • *psycnet.apa.org*. Recuperado 10 de septiembre de 2023, de <https://psycnet.apa.org/record/2012-05396-001>
- Blair, C., & Raver, C. C. (2012). Child development in the context of adversity: experiential canalization of brain and behavior. *The American psychologist*, 67(4), 309-318. <https://doi.org/10.1037/A0027493>
- Bohman, T. M., Bedore, L. M., Peña, E. D., Mendez-Perez, A., & Gillam, R. B. (2010). What you hear and what you say: Language performance in Spanish-English bilinguals. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(3), 325-344. <https://doi.org/10.1080/13670050903342019>
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S., & Suwalsky, J. T. D. (2013). Developmental Pathways Among Adaptive Functioning and Externalizing and Internalizing Behavioral Problems: Cascades From Childhood Into Adolescence. <http://dx.doi.org/10.1080/10888691.2013.774875>, 17(2), 76-87. <https://doi.org/10.1080/10888691.2013.774875>
- Braunstein, L., ... J. G.-S. cognitive and, & 2017, undefined. (s. f.). Explicit and implicit emotion regulation: a multi-level framework. *academic.oup.com* LM Braunstein, JJ Gross, KN Ochsner *Social cognitive and affective neuroscience*, 2017 • *academic.oup.com*. <https://doi.org/10.1093/scan/nsx096>

- Cabrera, N. J., Volling, B. L., & Barr, R. (2018). Fathers Are Parents, Too! Widening the Lens on Parenting for Children's Development. *Child Development Perspectives*, 12(3), 152-157. <https://doi.org/10.1111/CDEP.12275>
- Cavioni, V., Grazzani, I., Ornaghi, V., Pepe, A., & Pons, F. (2020). Assessing the Factor Structure and Measurement Invariance of the Test of Emotion Comprehension (TEC): A Large Cross-Sectional Study with Children Aged 3-10 Years. *Journal of Cognition and Development*, 21(3), 406-424. <https://doi.org/10.1080/15248372.2020.1741365>
- Chávez Ruiz, Y., Martínez Rizo, F., & Chávez Ruiz Felipe Martínez Rizo, Y. (2018). Evaluar para aprender: hacer más compleja la tarea a los alumnos. *scielo.org.mx Y Chávez Ruiz, F Martínez Rizo Educación matemática, 2018•scielo.org.mx*, 30(3). <https://doi.org/10.24844/EM3003.09>
- Cobb, C. D., & Mayer, J. D. (2000). Emotional intelligence. *Educational Leadership*, 58(3), 14-18. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Dambrosio, A. (2016). Consignas didácticas en el nivel inicial: la producción discursiva de consignas-canción. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso, ISSN-e 2447-9543, Vol. 16, N° 2, 2016, págs. 45-67, 16(2), 45-67.* <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5959128&info=resumen&idioma=SPA>
- Diamond, A. (2013). Executive Functions. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>, 64, 135-168. <https://doi.org/10.1146/ANNUREV-PSYCH-113011-143750>
- Diseño Curricular del Ciclo Básico de la NES | Buenos Aires Ciudad - Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.* (s. f.). Recuperado 9 de septiembre de 2023, de <https://buenosaires.gob.ar/educacion/docentes/disenio-curricular-del-ciclo-basico-de-la-nes>
- Duckworth, A., autonomy, S. C.-S. and, & 2013, undefined. (2013). Self-regulation and school success. *books.google.com*. [https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=qVlbAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA208&dq=Duckworth,+A.+L.,+%26+Carlson,+S.+M.+\(2021\).+Self-regulation+and+school+success&ots=mZxsQIf80g&sig=Hj1cL0rM09dhIKwUD62RvF-w1g8](https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=qVlbAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA208&dq=Duckworth,+A.+L.,+%26+Carlson,+S.+M.+(2021).+Self-regulation+and+school+success&ots=mZxsQIf80g&sig=Hj1cL0rM09dhIKwUD62RvF-w1g8)
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/J.1467-8624.2010.01564.X>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual review of clinical psychology*, 6, 495-525. <https://doi.org/10.1146/ANNUREV.CLINPSY.121208.131208>
- Fenwick-Smith, A., Dahlberg, E. E., & Thompson, S. C. (2018). Systematic review of resilience-enhancing, universal, primary school-based mental health promotion programs. *BMC Psychology*, 6(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/S40359-018-0242-3/TABLES/5>
- Gardner, H. (2020). Of Human Potential: A 40-Year Saga*. <https://doi.org/10.1177/0162353219894406>, 43(1), 12-18. <https://doi.org/10.1177/0162353219894406>

- Gathercole, S., Pickering, S., ... C. K.-... : T. O. J., & 2004, undefined. (2004). Working memory skills and educational attainment: Evidence from national curriculum assessments at 7 and 14 years of age. *Wiley Online Library* SE Gathercole, SJ Pickering, C Knight, Z Stegmann *Applied Cognitive Psychology: The Official Journal of the Society*, 2004 • *Wiley Online Library*, 18(1), 1-16.
<https://doi.org/10.1002/acp.934>
- Goleman, D., intelligence, E. I.-E., & 1995, undefined. (s. f.). Why it can matter more than IQ. *dl.e-bookfa.ir* D Goleman, E *Intelligence Emotional intelligence*, 1995 • *dl.e-bookfa.ir*. Recuperado 9 de septiembre de 2023, de [http://dl.e-bookfa.ir/freebooks/Emotional%20Intelligence%20by%20Daniel%20Goleman%20\(e-bookfa.ir\).pdf](http://dl.e-bookfa.ir/freebooks/Emotional%20Intelligence%20by%20Daniel%20Goleman%20(e-bookfa.ir).pdf)
- Graziano, P., Reavis, R., ... S. K.-J. of school, & 2007, undefined. (s. f.). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Elsevier*. Recuperado 10 de septiembre de 2023, de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440506000859>
- Greenberg, M., Weissberg, R., ... M. O.-A., & 2003, undefined. (s. f.). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *psycnet.apa.org* MT Greenberg, RP Weissberg, MU O'Brien, JE Zins, L Fredericks, H Resnik, MJ Elias *American psychologist*, 2003 • *psycnet.apa.org*. Recuperado 10 de septiembre de 2023, de <https://psycnet.apa.org/journals/amp/58/6-7/466/>
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- grupos), J. B.-T. de psicología (entrevista y, & 1964, undefined. (s. f.). La entrevista psicológica. *academia.edu*. Recuperado 10 de septiembre de 2023, de https://www.academia.edu/download/33632367/LA_ENTREVISTA_PSICOLOGICA_SU_EMPLEO_EN_EL_DIAGNOSTICO_Y_LA_INVESTIGACION.pdf
- Guillen Valle, O. R., Sánchez Camargo, M. R., & Begazo De Bedoya, L. H. (2020). Pasos para elaborar una tesis de tipo correlacional. *Recuperado de: http://cliic.org/2020/Taller-Normas-APA-2020/libro-elaborar-tesis-tipocorrelacional-octubre-19_c.pdf*.
- Hernández-Sampieri, R., & Fernández-Collado, R. (2017). *Selección de la muestra*. http://metabase.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/2776/506_6.pdf
- Hugo Sánchez, H., Carlos, C., Romero, R., & Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/1480>
- Jones, J. A. (2017). Scaffolding self-regulated learning through student-generated quizzes. <https://doi.org/10.1177/1469787417735610>, 20(2), 115-126.
<https://doi.org/10.1177/1469787417735610>
- Jones, S., Development, S. B.-S. for R. in C., & 2012, undefined. (s. f.). Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies. Social Policy Report. Volume 26, Number 4. *ERIC* SM Jones, SM Bouffard *Society for Research in Child Development*, 2012 • *ERIC*, 26, 2012. Recuperado 10 de septiembre de 2023, de <https://eric.ed.gov/?id=ED540203>

- Kerr, A., & Zelazo, P. D. (2004). Development of «hot» executive function: The children's gambling task. *Brain and Cognition*, 55(1), 148-157.
[https://doi.org/10.1016/S0278-2626\(03\)00275-6](https://doi.org/10.1016/S0278-2626(03)00275-6)
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 229-243.
<https://doi.org/10.1348/000709905X90344>
- “Las consignas escolares como dispositivos para el aprendizaje” - [PDF Document]. (s. f.). Recuperado 9 de septiembre de 2023, de <https://fddocuments.ec/document/las-consignas-escolares-como-dispositivos-para-el-aprendizaje.html?page=1>
- Liu, J., Xiao, B., Hipson, W. E., Coplan, R. J., Yang, P., & Cheah, C. S. L. (2018). Self-Regulation, Learning Problems, and Maternal Authoritarian Parenting in Chinese Children: A Developmental Cascades Model. *Journal of Child and Family Studies*, 27(12), 4060-4070. <https://doi.org/10.1007/S10826-018-1218-X/METRICS>
- López Chato, A. D. (2022). *La conciencia sintáctica y el cumplimiento de consignas en niños de 4 a 5 años*.
<https://repositorio.uta.edu.ec:8443/jspui/handle/123456789/35700>
- Magimairaj, B. M., & Montgomery, J. W. (2012). Children's verbal working memory: Role of processing complexity in predicting spoken sentence comprehension. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 55(3), 669-682.
[https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2011/11-0111\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2011/11-0111))
- María, A., & Poncela, F. (2021). 2020: Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 23-29.
<https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.3>
- Mariángel, S. V., & Jiménez, J. E. (2016). Desarrollo de la conciencia sintáctica y fonológica en niños chilenos: un estudio transversal. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(1), 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.09.010>
- Marina, J., & Penas, M. (2000). *Diccionario de los sentimientos*.
https://www.academia.edu/download/38573125/Marina_Jose_Antonio_-_Diccionario_De_Los_Sentimientos.pdf
- Mayer, J., CARUSO, D., & SALOVEY, P. (1997). *Emotional intelligence meets*.
<https://www.academia.edu/download/27367792/ei1999mayercarusosaloveyintelligence.pdf>
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Duncan, R., Bowles, R. P., Acock, A. C., Miao, A., & Pratt, M. E. (2014). Predictors of early growth in academic achievement: The head-toes-knees-shoulders task. *Frontiers in Psychology*, 5(JUN).
<https://doi.org/10.3389/FPSYG.2014.00599/FULL>
- McClelland, M. M., & Tominey, Shauna. (2016). *Relations of Children's Effortful Control and Teacher—Child Relationship Quality to School Attitudes in a Low-Income Sample*. 80-106. <https://doi.org/10.4324/9781315540436-6>
- Ottmar, E., ... S. R.-K.-... E., & 2015, undefined. (2015). Mathematical Knowledge for Teaching, Standards-Based Mathematics Teaching Practices, and Student Achievement in the Context of the Responsive Classroom. *journals.sagepub.com*, 52(4), 787-821. <https://doi.org/10.3102/0002831215579484>
- Paitán, H., Mejía, E., Ramírez, E., & Paucar, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*.

- [https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=VzOjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=\(%C3%91aupas,+Mej%C3%ADa,+Novoa+y+Villag%C3%B3mez,+2014\).&ots=RWOs9K68_U&sig=xygRr2-oYEHo8S MOCKT2bFT0wQ](https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=VzOjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=(%C3%91aupas,+Mej%C3%ADa,+Novoa+y+Villag%C3%B3mez,+2014).&ots=RWOs9K68_U&sig=xygRr2-oYEHo8S MOCKT2bFT0wQ)
- Pascual Lacal, M. ^a R., & Madrid Vivar, Dolores. (2021). Enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua en la etapa 0-6. *Competencia lingüística con sentido y funcionalidad en la etapa infantil (0-6 años)*, 379-396.
- Raver, C. C. (2002). Emotions Matter: Making the Case for the Role of Young Children's Emotional Development for Early School Readiness. Social Policy Report. Volume 16, Number 3. *Society for Research in Child Development*, XVI. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2002.tb00041.x>
- regulation, J. G.-H. of emotion, & 2014, undefined. (s. f.). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. *academia.edu*. Recuperado 10 de septiembre de 2023, de <https://www.academia.edu/download/51774644/Cap1-Emotions-Gross.pdf>
- Riestra, & Dora. (2018). *La interacción en la clase de lengua y literatura: análisis del diálogo*. <http://rehip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/11786>
- Rimm-Kaufman, S. E., Curby, T. W., Grimm, K. J., Nathanson, L., & Brock, L. L. (2009). The contribution of children's self-regulation and classroom quality to children's adaptive behaviors in the kindergarten classroom. *psycnet.apa.org* SE Rimm-Kaufman, TW Curby, KJ Grimm, L Nathanson, LL Brock *Developmental psychology*, 2009•*psycnet.apa.org*. <https://doi.org/10.1037/a0015861>
- Russell, B. S., Lee, J. O., Spieker, S., & Oxford, M. L. (2016). Parenting and Preschool Self-Regulation as Predictors of Social Emotional Competence in 1st Grade. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(2), 153-169. <https://doi.org/10.1080/02568543.2016.1143414>
- Salazar, T., Psicóloga, T. L., Desarrollo, C., Lenguaje, D., La, D., & De Vygostky, P. (2019). *Desarrollo del lenguaje desde la perspectiva de Vygostky*. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/13895>
- Sarabia Lescano, J. A. (2016). *Las consignas y el lenguaje comprensivo en niños y niñas del nivel inicial de la Unidad Educativa San José de Poaló del cantón Píllaro de la provincia de Tungurahua*. <https://repositorio.uta.edu.ec:8443/jspui/handle/123456789/18850>
- Swiezy, N. B., Matson, J. L., & Box, P. (2008). The Good Behavior Game. http://dx.doi.org/10.1300/J019v14n03_02, 14(3), 21-32. https://doi.org/10.1300/J019V14N03_02
- Wagner, B., Latimer, J., Adams, E., Olson, H. C., Symons, M., Mazzucchelli, T. G., Jirikowic, T., Watkins, R., Cross, D., Carapetis, J., Boulton, J., Wright, E., McRae, T., Carter, M., & Fitzpatrick, J. P. (2020). School-based intervention to address self-regulation and executive functioning in children attending primary schools in remote Australian Aboriginal communities. *PLoS ONE*, 15(6). <https://doi.org/10.1371/JOURNAL.PONE.0234895>
- Zelazo, P., Anderson, J., ... J. R.-J. of the, & 2014, undefined. (s. f.). NIH Toolbox Cognition Battery (CB): Validation of executive function measures in adults. *cambridge.org* PD Zelazo, JE Anderson, J Richler, K Wallner-Allen, JL Beaumont, KP Conway, R Gershon *Journal of the International Neuropsychological Society*, 2014•*cambridge.org*. Recuperado 10 de septiembre de 2023, de

- <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-the-international-neuropsychological-society/article/nih-toolbox-cognition-battery-cb-validation-of-executive-function-measures-in-adults/DC9DA1DDCF2D4160CB8D5FC895757B6F>
- Zelazo, P., & Cunningham, W. (2007). *Executive function: Mechanisms underlying emotion regulation*. <https://psycnet.apa.org/record/2007-01392-007>
- Zelazo, P. D., Anderson, J. E., Richler, J., Wallner-Allen, K., Beaumont, J. L., Conway, K. P., Gershon, R., & Weintraub, S. (2014). NIH Toolbox Cognition Battery (CB): validation of executive function measures in adults. *Journal of the International Neuropsychological Society : JINS*, 20(6), 620-629. <https://doi.org/10.1017/S1355617714000472>
- Zins, J., Payton, J., Weissberg, R., & O'Brien, M. (2007). *Social and emotional learning for successful school performance*. <https://psycnet.apa.org/record/2007-12449-015>

5.3. Anexos



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación
Maestría en Educación Inicial
Cohorte 2022

Carta de consentimiento para padre/madre

Estimado padre/madre de familia

Soy estudiante de la Universidad Técnica de Ambato y estoy llevando a cabo un estudio sobre La autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial como requisito para obtener mi Maestría en Educación Inicial. El objetivo del estudio es Describir el nivel de comprensión de consignas en estudiantes de II inicial. Solicito su autorización para que su hijo(a) participe voluntariamente en este estudio.

El estudio consiste en aplicar un test de autorregulación emocional el cual contiene 60 ítems. Le tomará contestarlo aproximadamente 15 minutos. El proceso será estrictamente confidencial y el nombre no será utilizado. La participación o no participación en el estudio no afectará la nota del estudiante.

La participación es voluntaria. Usted y su hijo(a) tienen el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo ni recibe ningún beneficio. No recibirá ninguna compensación por participar. Si tiene alguna pregunta sobre esta investigación, se puede comunicar con la investigadora al 0995002069 correo electrónico ruthsanchezcortez@gmail.com

Nombre investigadora

Ruth Estefanía Sánchez Cortez

AUTORIZACION

He leído el procedimiento descrito arriba. La investigadora me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi hijo(a) Dylan Sebastian Ortiz Valverde, participe en el estudio de Ruth Estefanía Sánchez Cortez sobre La autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial. He recibido copia de este procedimiento.

Padre/Madre

23.05.2023

Fecha



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
 FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

POSGRADO
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, COHORTE 2022
 Avda. Los Cheques y Río Puyuhí, Ambato - Ecuador

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO "ENCUESTA PARA DOCENTES" PERTENECIENTE A

LA INVESTIGACIÓN:
 "La autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial"

AUTOR/A: L.cda. Ruth Estefanía Sánchez Cortez

Señale mediante un ✓, según la validación para cada pregunta:

1D- DEFICIENTE 2R- REGULAR 3B- BUENO 4O- ÓPTIMO

PREGUNTAS	Pertinencia de las preguntas del Instrumento con los objetivos				Pertinencia de las preguntas del Instrumento con las variables y enunciados				Calidad técnica y representatividad				Redacción y lenguaje de las preguntas			
	ID	2R	3B	4O	ID	2R	3B	4O	ID	2R	3B	4O	ID	2R	3B	4O
1. ¿Cómo se asegura que los niños comprendan las consignas que se les da?				✓				✓								✓
2. ¿Cree que la cantidad de consignas que se dan a los niños es adecuada?				✓				✓								✓

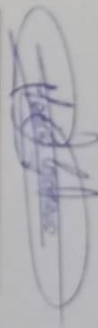


UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, COHORTE 2012
Avda. Los Chaguas y Río Payaguá, Ambato - Ecuador

7. ¿Cómo maneja la situación cuando un niño no cumple con una consigna?	/	/	/	/	/	/	/	/	/
8. ¿Cree que la autonomía que se les da a los niños para realizar las actividades influye en el cumplimiento de las consignas?	/	/	/	/	/	/	/	/	/
9. ¿Considera que la falta de atención de los niños puede ser un obstáculo para el cumplimiento de las consignas?	/	/	/	/	/	/	/	/	/
10. ¿Como maneja la situación cuando varios niños no cumplen con las mismas consignas?	/	/	/	/	/	/	/	/	/



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, COHORTE 2022
Área: Los Cheques y sus Pagos, Ambato - Ecuador

Realizado por: Leda Ruth Sanchez	Validado por:  Mg. Horacio Espinoza
	C.I. 050233651



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO FACULTAD DE CIENCIAS
HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, COHORTE 2022
Avda. Los Chasquis y Río Payamín, Ambato - Ecuador

Tema: La autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial

Aplicador del Test: Lcda. Ruth Estefanía Sánchez Cortez

Objetivo: Analizar la autorregulación emocional de los niños de educación inicial

Institución: Unidad educativa Mariscal Antonio José de sucre D7

Docente: Lcda. María Mercedes Pila

Fecha de Aplicación: 24 de mayo del 2023

Nivel: Inicial II

1. ¿Cómo se asegura de que los niños comprendan las consignas que se les dan?

Una vez establecidas las reglas o consignas claras se puede evidenciar en los pequeños durante toda la jornada de clases

2. ¿Cree que la cantidad de consignas que se dan a los niños es adecuada?

Es importante considerar consignas en cada una de las actividades dentro o fuera de el aula, por cada una de las actividades se debe establecer consignas

3. ¿Cree que la cantidad de consignas que se dan a los niños es adecuada?

Más que varias consignas, las consignas deben ser claras y con un lenguaje entendible para que puedan realizar la actividad

4. ¿Considera que la dificultad de las consignas es la adecuada para el nivel de los niños?

Para establecer consignas y normas dentro de el aula se debe considerar la edad de los niños y sobretodo estrategias innovadoras que permitan cumplir las consignas

5. ¿Cómo se asegura de que los niños hayan entendido bien la consigna antes de empezar

la actividad?

Para que se realice un adecuado cumplimiento de consignas es importante elogiar a los estudiantes, buscando estrategias innovadoras, para que se sientan motivados



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO FACULTAD DE CIENCIAS
HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, COHORTE 2022
Avda. Los Chasquis y Río Payamín, Ambato - Ecuador

6. ¿Qué estrategias utiliza para motivar a los niños a cumplir con las consignas?

Lo importante es establecer un ambiente de confianza y de comunicación con los pequeños, para verificar el cumplimiento de consignas.

7. ¿Cómo maneja la situación cuando un niño no cumple con una consigna?

Las consignas dadas a los pequeños deben ser claras y cuando un niño no cumple se trabaja de manera individualizada.

8. Cree que la autonomía que se les da a los niños para realizar las actividades influye en el cumplimiento de las consignas?

En esta edad siempre es importante realizar actividades que les permita los niños ser autónomos, es importante que aprendan a cumplir cada una de estas consignas.

9. ¿Considera que la falta de atención de los niños puede ser un obstáculo para el cumplimiento de las consignas?

La dificultad que presentan para realizar las actividades es la atención, se debe trabajar de manera individualizada para que las consignas sean más claras.

10. ¿Cómo se asegura de que los niños han cumplido con las consignas al finalizar la actividad?

Se puede evidenciar en los niños que el cumplimiento de consignas han sido claras cuando los pequeños terminan sin ninguna dificultad sus actividades.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO FACULTAD DE CIENCIAS
HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, COHORTE 2022
Avda. Los Chasquis y Río Payamin, Ambato - Ecuador

Tema: La autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en los niños de educación inicial

Aplicador del Test: Lcda. Ruth Estefanía Sánchez Cortez

Objetivo: Analizar la autorregulación emocional de los niños de educación inicial

Institución: Unidad educativa Mariscal Antonio José de sucre D7

Docente: Lcda. María Mercedes Pila

Fecha de Aplicación: 24 de mayo del 2023

Nivel: Inicial II

TEST AUTORREGULACION EMOCIONAL

AUTOCONCIENCIA	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
1. Sé cuándo hago las cosas bien.		X	
2. Si me lo propongo puedo ser mejor		X	
3. Quiero ser mejor que mis padres		X	
4. Supero los maltratos con facilidad		X	
5. Soy un buen perdedor		X	
6. Me gusta como soy		X	
7. Sé por qué me pongo triste		X	
8. Sé que sí puedo salir adelante.			X
9. Lo más importante para mí es ser cada vez mejor.			X
10. Sé por qué me premian o porqué me corrigen			X
11. Quiero ser una buena persona.		X	
12. Acepto mis errores sin culpar a los demás.		X	
AUTOCONTROL	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
1. Converso cuando me va mal en la escuela		X	
2. Cuando estoy inseguro, busco apoyo		X	
3. Siento decepción fácilmente, pero lo supero		X	
4. Cuando me enojo lo demuestro con asertividad.		X	
5. Aclaro los problemas cuando los hay			X
6. Yo escojo mi ropa			X
7. Me siento bien cuando obedezco.		X	
8. Me gusta compartir mis juguetes		X	
9. Cuando tengo miedo, lo afronto y logro vencerlo.		X	
10. Impido, de manera amigable, que me traten mal.		X	



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO FACULTAD DE CIENCIAS
HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN**

POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, COHORTE 2022

Avda. Los Chasquis y Río Payamín, Ambato - Ecuador

11. Si me siento solo, busco a mis familiares		X	
12. Puedo controlarme cuando me enojo.	X		
APROVECHAMIENTO EMOCIONAL			
	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
1. Me siento motivado a estudiar		X	
2. Me siento confiado y seguro en mi casa		X	
3. Mis padres me dicen que me quieren		X	
4. Me considero animado	X		
5. Si dicen algo bueno de mí, me da gusto y lo acepto	X		
6. En casa es importante mi opinión		X	
7. Me pongo feliz con mis logros.		X	
8. Siempre termino mis tareas		X	
9. Hago mis deberes con alegría.	X		
10. Si me interrumpen yo puedo seguir estudiando.		X	
11. Acepto y cumplo las reglas		X	
12. Realizo mis tareas sin que me obliguen.			X
EMPATÍA			
	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
1. Sé cuándo un amigo esta alegre		X	
2. Sé cómo ayudar a quien está triste		X	
3. Si un amigo se enferma lo visito		X	
4. Ayudo a mis compañeros cuando puedo	X		
5. Confío fácilmente en la gente	X		
6. Me gusta escuchar		X	
7. Me compadezco cuando algún compañero llora	X		
8. Cuando alguien tiene un defecto le ayudo a cambiar.		X	
9. Me agrada jugar con niños pequeños	X		
10. Me agradan las personas de otro color	X	X	
11. Pienso que la gente es buena.	X		
12. Me gusta ayudar a los demás.		X	
HABILIDAD SOCIAL			
	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
1. Muestro amor y afecto a mis amigos		X	



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO FACULTAD DE CIENCIAS
HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, COHORTE 2022
Avda. Los Chasquis y Río Payamín, Ambato - Ecuador

2. Me gusta conversar			X
3. Soluciono los problemas sin pelear			X
4. Me gusta tener visitas en casa		X	
5. Me gusta hacer cosas en equipo		X	
6. Me es fácil hacer amigos		X	
7. Me agradan los grupos de personas			X
8. Juego con mis amigos			X
9. Puedo comprender a las personas		X	
10. Demuestro mis emociones sin temor		X	
11. Soy un buen amigo		X	
12. Puedo respetar a los demás.		X	

CRITERIO DE EVALUACION

NUNCA = 1 PUNTO
A VECES = 2 PUNTOS
SIEMPRE = 3 PUNTOS

Puntajes:

- EXCELENTE: 170 - 180
- BUENO: 120 - 169
- REGULAR: 100 - 119
- NECESITA AYUDA: 60 - 100

ENTREVISTA APLICADA A DOCENTES

Pregunta 1. ¿Cómo reacciona el niño ante situaciones estresantes o emocionalmente desafiantes?

Pregunta 2. ¿Puede el niño expresar sus emociones de manera adecuada y en función del contexto?

Pregunta 3. ¿Cómo maneja el niño la frustración cuando enfrenta dificultades?

Pregunta 4. ¿El niño muestra empatía hacia sus compañeros cuando tienen problemas?

Pregunta 5. ¿Cuán consistente es el niño en el control de sus emociones en diferentes situaciones?

Pregunta 6. ¿Con qué frecuencia el niño sigue instrucciones en el aula?

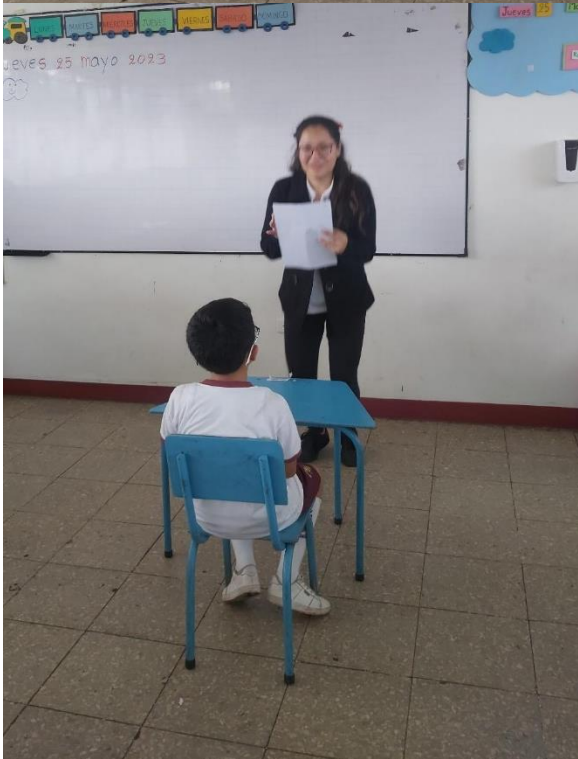
Pregunta 7. ¿El niño tiende a seguir instrucciones en el hogar sin problemas?

Pregunta 8. ¿El niño demuestra interés en las tareas y actividades propuestas por los adultos?

Pregunta 9. ¿Cómo el niño maneja las situaciones en las que debe obedecer órdenes?

Pregunta 10. ¿El niño muestra resistencia a seguir instrucciones en situaciones específicas?





CAPÍTULO VI

PROPUESTA

6.1.Datos

6.1.1. Título

Desarrollo y Validación de una Guía de Autorregulación Emocional para Niños de Educación Inicial.

6.1.2. Institución Ejecutora

Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre D7

6.1.3. Beneficiarios

Los principales beneficiarios de esta investigación son los niños que asisten a la educación inicial, sus familias y educadores. Además, la comunidad académica y los profesionales interesados en el desarrollo infantil y la educación serán beneficiarios indirectos de los resultados.

6.1.4. Ubicación Sectorial

Quitumbe Ñan 114 Oe3 y Teresa Tipanta, Quito, Ecuador

6.1.5. Equipo Técnico Responsable

- Lic. Ruth Estefanía Sánchez Cortez
- Psc. Elena del Rocío Rosero Morales Mg.

6.1.6. Tiempo de Ejecución

6.1.7. Responsable

- Lic. Ruth Estefanía Sánchez Cortez

6.2. Antecedentes de la Propuesta

La propuesta se basa en la investigación sobre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en niños de educación inicial, que demostró la importancia de desarrollar habilidades de autorregulación emocional desde temprana edad para mejorar el cumplimiento de consignas y promover el desarrollo integral de los niños.

La autorregulación emocional en niños en edad de educación inicial ha sido objeto de estudio en la literatura científica y educativa. Se han realizado investigaciones previas que han destacado la importancia. Además, se han desarrollado programas y enfoques pedagógicos que buscan fomentar la autorregulación emocional en los niños desde una edad temprana.

En este marco, se ha identificado que desarrollar habilidades socioemocionales en los niños, especialmente la autorregulación emocional, la cual está estrechamente relacionada con la capacidad de los niños para cumplir con consignas y directrices es vital en su entorno. Esta propuesta se basa en la investigación previa sobre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en niños de educación inicial.

6.3. Justificación

La capacidad de gestionar las emociones de manera adaptativa no solo influye en el cumplimiento de instrucciones, sino que también tiene un impacto en el aprendizaje y la adquisición de otras habilidades académicas y socioemocionales. Los niños que son capaces de entender y gestionar sus emociones tienden a tener un mejor ajuste social, resiliencia ante la adversidad y una mayor capacidad para enfrentar desafíos en la escuela y en la vida cotidiana. En cambio, los niños que tienen dificultades para seguir

instrucciones pueden perder oportunidades de aprendizaje y experimentar frustración en el aula. Esto, a su vez, puede afectar negativamente su rendimiento académico y su percepción como estudiantes.

Esta investigación busca comprender y abordar mejor la relación entre la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas y proporcionar estrategias basadas en evidencia para apoyar el desarrollo de estas habilidades en los niños. Además, contribuir al progreso teórico y práctico en las áreas de la psicología del desarrollo y la educación. Los resultados de esta investigación tendrán aplicaciones prácticas significativas, ya que permitirán el diseño y la implementación de un programa de intervención efectivo.

Los principales beneficiarios de esta investigación son los niños de educación inicial, los docentes, los padres y cuidadores, ya que se espera que los resultados contribuyan al desarrollo socioemocional y académico de los niños, así como a mejorar las prácticas pedagógicas y de crianza, en vista de que, equipar a los niños con habilidades socioemocionales sólidas, mejora sus perspectivas de vida, reduce las disparidades en el rendimiento académico y fomenta un ambiente educativo más inclusivo y equitativo

6.4.Objetivos

6.4.1. Objetivo General

Desarrollar y validar una guía de autorregulación emocional para niños de educación inicial que contribuya al desarrollo de esta habilidad y al cumplimiento de consignas en el entorno escolar.

6.4.2. Objetivos Específicos

- Fundamentar teóricamente la importancia de la autorregulación emocional en el cumplimiento de consignas en niños de educación inicial.
- Diseñar y desarrollar la guía de autorregulación emocional, incluyendo actividades y estrategias específicas.

- Validar la guía a través de pruebas piloto y ajustes necesarios.
- Evaluar el impacto de la guía en el desarrollo de la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en niños de educación inicial.

6.5. Análisis de Factibilidad

6.5.1. Factibilidad Organizacional

Se cuenta con el apoyo de la institución responsable, los recursos, el personal necesario y acceso a las instalaciones para llevar a cabo el proyecto. Así como con un equipo técnico capacitado para llevar a cabo el desarrollo de la guía.

6.5.2. Factibilidad Política

La propuesta es factible ya que se ve sustancialmente respaldada por las leyes y políticas del Ministerio de Educación que enfocan la atención en el bienestar y la educación de los niños. Entre estas leyes se encuentran disposiciones que garantizan el derecho de los niños a recibir una educación de calidad desde una edad temprana, así como regulaciones que promueven la inclusión y la diversidad en el sistema educativo. Estas leyes establecen una base sólida para la aceptación y apoyo político del programa, alineándolo con los principios y valores fundamentales de la educación infantil. En conjunto, la consonancia del programa con las leyes y políticas vigentes, así como su capacidad para cumplir con los objetivos educativos y el bienestar de los niños, contribuyen significativamente a la factibilidad política.

6.5.3. Factibilidad Técnica

Se dispone de recursos técnicos y materiales (equipos de investigación) para el desarrollo de la guía de autorregulación emocional, capacidad técnica de la investigadora, así como de acceso a centros educativos (infraestructura) para la validación y evaluación, siendo así que el cumplimiento de la propuesta se lleve a cabo satisfactoriamente, asegurando un nivel de riesgo lo más bajo que sea factible.

6.5.4. Factibilidad Socio Cultural

Esta propuesta es factible ya que se adapta y se lleva a cabo respetando las normas éticas o culturales de la comunidad. Se obtendrán los permisos necesarios de los padres y se garantizará la confidencialidad de los datos. Por último, el contenido de la guía a las necesidades y contextos culturales de la población objetivo.

6.6.Fundamentación Teórica-Científica

La autorregulación emocional, un concepto central en esta investigación, se refiere a la capacidad de los individuos para identificar, comprender y gestionar sus emociones de manera adaptativa (Gross, 1998). Esta habilidad es fundamental en el desarrollo emocional y social de los niños, y desempeña un papel crítico en su éxito en el entorno educativo. La autorregulación emocional no solo implica la gestión de las emociones negativas, como la ira o el miedo, sino también la promoción de emociones positivas, como la empatía y la gratitud (P. Zelazo & Cunningham, 2007).

La teoría de la autorregulación emocional de (Gross, 1998) proporciona una base sólida para comprender cómo los niños pueden aprender a regular sus emociones de manera efectiva. Según esta teoría, la autorregulación emocional involucra procesos cognitivos y emocionales que permiten a las personas modificar sus respuestas emocionales de acuerdo con sus objetivos y valores. Estos procesos incluyen la conciencia emocional (reconocer las propias emociones), la evaluación emocional (comprender el significado de las emociones), la expresión emocional (expresar emociones de manera apropiada) y la regulación emocional (modificar las emociones para alcanzar objetivos deseados) (Gross, 1998).

En el contexto de la educación inicial, numerosos estudios han demostrado que la autorregulación emocional está estrechamente relacionada con un mejor rendimiento académico, mayor bienestar emocional y una adaptación más efectiva al entorno escolar (Zins et al., 2007). Los niños que poseen habilidades sólidas de autorregulación emocional son más capaces de concentrarse en tareas académicas, resolver conflictos de manera constructiva y establecer relaciones positivas con sus compañeros y educadores (Blair & Diamond, 2008). Además, la autorregulación emocional también

se ha vinculado con la prevención de problemas de conducta y la promoción de un clima de aula positivo (Raver, 2002).

La literatura académica y las investigaciones previas resaltan la importancia de enseñar habilidades socioemocionales, incluida la autorregulación emocional, desde la infancia en entornos educativos (J. A. Jones, 2017). Los programas que fomentan el desarrollo de estas habilidades han demostrado impactos significativos en el éxito académico y el bienestar emocional de los niños (Durlak et al., 2011). En este sentido, esta investigación busca contribuir al cuerpo de conocimiento actual al diseñar y evaluar un programa de intervención específico para mejorar la autorregulación emocional en niños de educación inicial, con el objetivo de potenciar su capacidad para participar activamente en el aprendizaje, seguir instrucciones y enfrentar los desafíos emocionales de manera constructiva.

6.7. Metodología Plan Operativo

La investigación se llevará a cabo a través de los siguientes pasos que resumen el desarrollo:

- Revisión de la literatura: Se realizará una revisión exhaustiva de la literatura científica relacionada con la autorregulación emocional en niños de educación inicial y su relación con el cumplimiento de consignas.
- Diseño y desarrollo de la guía: Se diseñará y desarrollará una guía de autorregulación emocional que incluirá actividades y estrategias específicas para promover esta habilidad en niños de educación inicial.
- Validación de la guía: Se llevarán a cabo pruebas piloto de la guía con niños y docentes para evaluar su eficacia y realizar los ajustes necesarios.
- Evaluación del impacto: Se realizará una evaluación del impacto de la guía en el desarrollo de la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas en un grupo de niños

Tabla 13: Fases de Metodología de Plan Operativo

Fases	Objetivos	Metas	Actividades	Recursos	Responsable	Tiempo
Sensibilización	Generar conciencia sobre la importancia de la autorregulación emocional en la educación inicial y su impacto en el cumplimiento de consignas en niños	Identificar y analizar la literatura existente. Realizar entrevistas con educadores y padres para comprender sus perspectivas y preocupaciones sobre la autorregulación emocional. Realizar una revisión de estudios previos relacionados con la autorregulación emocional en la educación inicial.	Revisión de literatura científica y estudios previos. Diseño y administración de cuestionarios a educadores y padres. Organización de grupos de discusión con expertos en psicología infantil.	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso a bases de datos académicas. • Cuestionarios y herramientas de investigación. • Contacto con expertos en psicología infantil. 	Investigadora	3 meses
Planificación	Diseñar una guía de autorregulación emocional adaptado a las necesidades de niños	Desarrollar un marco teórico que sustente la creación de la guía. Diseñar el contenido y las	Revisión y análisis del marco teórico. Creación del contenido y actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliografía especializada. • Software de 	Investigadora	3 meses

	de educación inicial.	actividades de la guía de autorregulación emocional. Seleccionar ilustraciones y materiales visuales adecuados para la guía.	s de la guía. Selección de ilustraciones y recursos visuales.	diseño gráfico. <ul style="list-style-type: none"> • Colaboración con ilustradores. 		
Socialización	Presentar el proyecto de la guía de autorregulación emocional a educadores, padres y expertos para obtener retroalimentación y apoyo.	Organizar talleres y presentaciones para educadores sobre el uso de la guía en el aula. Realizar reuniones informativas con padres para explicar los beneficios de la guía y cómo pueden apoyar a sus hijos. Colaborar con expertos en psicología infantil para validar el enfoque y el	Planificación y organización de talleres y presentaciones. Creación de materiales informativos para padres. Colaboración activa con expertos.	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios para talleres y presentaciones. • Materiales impresos y digitales. • Colaboración con expertos en psicología infantil. 	Investigadora	2 meses

		contenido de la guía.				
Ejecución	Implementar la guía de autorregulación emocional en entornos educativos y familiares.	Distribuir copias de la guía a escuelas de educación inicial. Facilitar capacitaciones a educadores sobre el uso efectivo de la guía en el aula. Proporcionar recursos a padres para que puedan utilizar la guía en el hogar.	Producción e impresión de copias de la guía. Planificación y ejecución de sesiones de capacitación. Creación de guías y sugerencias para padres.	<ul style="list-style-type: none"> • Impresión y distribución de la guía. • Espacios para capacitaciones. • Materiales de apoyo. 	Investigadora	2 meses
Evaluación	Evaluar el impacto de la guía de autorregulación emocional en niños de educación inicial.	Recopilar datos sobre el rendimiento académico y la autorregulación emocional de los niños que utilizaron la guía. Analizar los resultados y compararlos con un	Recopilación de datos a través de evaluaciones y observaciones. Análisis estadístico de los datos. Test de autorregulación y entrevistas a educadores y padres.	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos de evaluación. • Colaboración con escuelas y educadores. • Herramientas de análisis estadístico. 	Investigadora	Permanente

		grupo de control. Obtener retroalimentación de educadores y padres sobre la efectividad de la guía.				
--	--	--	--	--	--	--

6.8. Administración de la Propuesta

La administración de la propuesta se llevará a cabo bajo la supervisión y coordinación de la institución ejecutora y de la investigadora.

Tabla 14: Estructura de administración de la propuesta

INSTITUCIÓN	ESTRUCTURA	FUNCIONES
	Director de la Investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinar y supervisar • Establecer un plan de trabajo y plazos para la investigación. • Garantizar la disponibilidad de recursos financieros y logísticos. • Facilitar la comunicación • Tomar decisiones clave • Asegurar el cumplimiento de estándares éticos en la investigación.
	Comité de Supervisión	<ul style="list-style-type: none"> • Asesorar al investigador principal en la formulación y diseño de la propuesta. • Revisar y aprobar los instrumentos de investigación y las metodologías propuestas. • Brindar orientación. • Evaluar la calidad.
	Equipo de Investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Recolectar datos • Realizar análisis estadísticos y cualitativos • Redactar informes y presentar resultados • Colaborar en la elaboración de materiales educativos • Cumplir con los plazos y las tareas
	Colaboradores Externos	<ul style="list-style-type: none"> • Colaborar en la elaboración de materiales educativos • Participar en la validación de instrumentos o en la revisión de aspectos técnicos específicos.

		<ul style="list-style-type: none">• Mantener una comunicación fluida con el equipo
--	--	--

6.9.Evaluación de la Propuesta

La evaluación de la efectividad de la guía de Autorregulación Emocional se llevará a cabo a través de la comparación de datos antes y después de la implementación del programa piloto. Se utilizarán medidas cualitativas y cuantitativas para evaluar el impacto en la autorregulación emocional y el cumplimiento de consignas de los niños de educación inicial. Los resultados se analizarán y se presentarán de manera clara y precisa.