

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
PROGRAMA DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN INICIAL



**Juego y autorregulación emocional en estudiantes de cinco años,
Institución Educativa Inicial N° 1113, Uchumarca – Bolívar,
Cajamarca 2022.**

Trabajo de Investigación para obtener el Grado de Bachiller en
Educación

Autor:

Díaz Briones, Marlene

Asesor(a) – Código ORCID

Cerna Gálvez María Evelyn

0000-0003-3792-7590

CAJAMARCA – PERÚ

2022

Índice General

Índice General	i
Índice de Tablas	iii
Índice de Figuras	iv
Palabras clave.....	v
Título.....	vi
Resumen.....	viii
Abstract	ix
Introducción	1
1.1. Fundamentación científica	4
2. Conceptuación y operacionalización de variables.....	24
2.1. Definición conceptual	24
2.2. Definición operacional	24
3. Hipótesis.....	25
4. Objetivos	25
4.1. Objetivo general	25
4.2. Objetivos específicos.....	25
5. Tipo de investigación	26
6. Instrumentos	26
7. Fuentes de información	26
8. Procedimiento y análisis de la información.....	26
9. Diseño muestral.....	26
10. Prueba estadística inferencial	27
Resultados	28
11. Conclusiones	37

12. Recomendaciones	38
13. Referencias Bibliográficos	39

Índice de Tablas

Tabla 1 Línea de investigación.....	v
Tabla 2 Estudiantes matriculados en la IEI N° 1113, Uchamarca	27
Tabla 3 Muestra de estudio, I.E.I. N° 1113, Uchamarca - Bolívar	27
Tabla 4 Nivel de resultados en el Pre Test	29
Tabla 5 Nivel de resultados en el Pos Test.....	30
Tabla 9 Pruebas de normalidad	32
Tabla 7 Pruebas de muestras emparejadas	33
Tabla 18 Matriz de operacionalización de variables	51
Tabla 9 Base de datos, variable: Juego.....	56
Tabla 10 Base de datos, Pretest variable: autorregulación emocional.....	57
Tabla 11 Base de datos, Postest variable: autorregulación emocional	58

Índice de Figuras

Figura 1 Valoración de dimensiones, variable juego en 10 sesiones de aprendizaje	28
Figura 2 Puntuación de las dimensiones de la variable: Autorregulación emocional, Pre-Test	29
Figura 3 Puntuación de las dimensiones de la variable: Autorregulación emocional, Pos-Test.....	30
Figura 4 Comparación de dimensiones, variable Autorregulación emocional: Pre Test - Post Test.....	31

Palabras clave:

Tema:	Juego, Autorregulación emocional
Especialidad	Educación Inicial

Key words:

Theme:	Play, emotional self-regulation
Specialty	Initial Education.

Línea de investigación**Tabla 1***Línea de investigación.*

Línea de Investigación	Didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje
Área	Ciencias sociales
Sub área	Ciencias de la Educación
Disciplina	Educación General

Fuente: Resolución de Consejo Universitario N° 4201 – 2019-USP/CU.

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

El que suscribe, Vicerrector de Investigación de la Universidad San Pedro:

HACE CONSTAR

Que, de la revisión del trabajo titulado "**Juego y autorregulación emocional en estudiantes de cinco años, Institución Educativa Inicial N° 1113, Uchumarca - Bolívar, Cajamarca 2022.**" del (a) estudiante: **DIAZ BRIONES MARLENE**, identificado(a) con Código N° **1113200485**, se ha verificado un porcentaje de similitud del **30%**, el cual se encuentra dentro del parámetro establecido por la Universidad San Pedro mediante resolución de Consejo Universitario N° 5037-2019-USP/CU para la obtención de grados y títulos académicos de pre y posgrado, así como proyectos de investigación anual Docente.

Se expide la presente constancia para los fines pertinentes.

Chimbote, 27 de febrero de 2025

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN



Dr. JAVIER MARTÍNEZ CARRIÓN
VICERRECTOR



NOTA:

Este documento carece de valor si no tiene adjunta el reporte del Software TURNITIN.

Título

**Juego y autorregulación emocional en estudiantes de cinco años,
Institucion Educativa Inicial N° 1113, Uchumarca – Bolívar,
Cajamarca 2022**

**Play and emotional self-regulation in five-year-old students, Initial
Educational InstitutionN° 1113, Uchumarca – Bolívar, Cajamarca
2022**

Resumen

El presente trabajo de investigación: Juego y autorregulación emocional en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar; tuvo como principal propósito establecer en qué medida, el juego mejora el nivel de autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar. La hipótesis establecida manifiesta que la aplicación del juego permite mejorar los niveles de logro de la Autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar; la cual fue contrastada con la prueba paramétrica t de Student, en una investigación de cohorte longitudinal. La investigación, de tipo investigación acción, nivel aplicativo explicativo, y diseño pre-experimental en su modalidad de pre-test y post-test, usó un solo grupo muestra conformado por 8 niños de 5 años, y logró establecer como resultado principal que la aplicación de juego, en calidad de estrategia didáctica, mejora los niveles de logro de la Autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca – Bolívar, ($p=0,000$).

Abstract

The present research work: Play and emotional self-regulation in 5-year-old students, I.E.I. No. 1113, Uchumarca - Bolivar; The main purpose was to establish to what extent the game improves the level of emotional self-regulation in 5-year-old students, I.E.I. No. 1113, Uchumarca - Bolivar. The established hypothesis states that the application of the game allows to improve the levels of achievement of emotional Self-regulation, in 5-year-old students, I.E.I. No. 1113, Uchumarca - Bolivar; which was contrasted with the Student's t parametric test, in a longitudinal cohort investigation. The investigation, of action research type, explanatory application level, and pre-experimental design in its pre-test and post-test modality, used a single sample group made up of 8 5-year-old children, and managed to establish as the main result that the game application, as a didactic strategy, improves the levels of achievement of emotional Self-regulation, in 5-year-old students, I.E.I. No. 1113, Uchumarca – Bolívar, ($p=0.000$).

Introducción

Antecedentes y fundamentación científica

Antecedentes

Internacional:

Jaramillo (2019), se interesó por generar una propuesta pedagógica, a partir de la integración del teatro en el proceso formativo, tomando como estudio de caso un grupo de Educación Inicial, para alcanzar un manejo adecuado de las emociones en niños/as de 4 a 5 años. La investigación es de carácter social, por lo tanto la metodología utilizada estuvo enfocada al estudio de seres humanos y las variables que los acompañan. El sentido del trabajo investigativo fue de tipo proyectivo dado que generó una alternativa de solución a la situación problemática, mas no era necesario ejecutar la propuesta. La investigación tuvo un enfoque cualitativo puesto que se trató sobre un tema social y requirió de un criterio y análisis acerca de los resultados obtenidos. La presente investigación se basó en un diseño de campo en la cual los datos se obtuvieron a partir de fuentes vivas y directas, en un ambiente natural. También se utilizó un diseño documental, donde la información recolectada se dio a partir de documentos que sustentaron la información recolectada en el diseño de campo. Se aplicó un diseño contemporáneo evolutivo; mediante el mismo se obtuvieron los datos en una temporalidad actual durante un periodo de tiempo para determinar su evolución. Al ser una investigación teórica – práctica, se destinó un tiempo aproximadamente de seis meses tomando en cuenta la recolección de información bibliográfica y las observaciones pertinentes en cuanto al tema. Conclusiones: a) La inteligencia emocional al interior de las aulas es un tema poco tratado, pero de gran importancia, pues constituye una de las dimensiones de todo ser humano que actualmente es prioritaria de ser desarrollada e incluida dentro de la planificación de clases. b) Los aspectos intrapersonales son esenciales para un manejo asertivo de las emociones, porque permiten que exista un autoconocimiento y con ello reconocer cuáles son las emociones que podrían generar un malestar, cómo a través de la razón poderlas expresar asertivamente, y es que en general las personas al recibir determinados estímulos reaccionamos inmediatamente a ellos y la toma de decisiones en aquel

momento no suele ser apropiada para la ocasión, dependiendo lo que esa emoción genere en el cuerpo de la persona. C) La lúdica es la principal herramienta en la educación inicial, promueve aprendizajes significativos para los niños y a su vez generan emociones, la mayoría de veces positivas, aportan fuertemente a la buena convivencia en el aula y al trabajo cooperativo, es la mejor técnica para generar aprendizajes y buenas experiencias en los niños, así se pudo observar que mediante juegos los niños lograron materializar algo abstracto como son las emociones y obtener una conciencia emocional, y no solamente a nivel intrapersonal sino que interpersonalmente logran reconocer qué está ocurriendo con el otro, generando empatía que aportará a una respuesta positiva a las emociones que pueda experimentar durante su vida diaria.

Quichimbo (2019), se planteó como objetivo analizar los beneficios del uso de los títeres como técnica para mejorar el desarrollo emocional de los niños. Los métodos fueron: descriptivo, científico, deductivo y analítico - sintético. La muestra fue de una docente y 22 niños; la técnica e instrumento utilizado fue la entrevista y la Evaluación del Desarrollo Emocional Infantil (EDEI) de Henao. En la revisión de la literatura se analizaron dos variables: los títeres y el desarrollo emocional. Los resultados del diagnóstico demostraron la dificultad en un nivel de riesgo en el desarrollo afectivo. Con la finalidad de mejorar esta problemática se aplicó una guía de actividades, la misma que permitió alcanzar un nivel normal de desarrollo emocional. Todo esto accede a afirmar que la ejecución de actividades dentro del proceso de enseñanza aprendizaje con títeres, contribuyen significativamente a desarrollar las habilidades imaginativas, expresivas para a través de ellas generar comprensión emocional y empatía en los niños investigados, por lo que se recomienda trabajar con actividades nuevas, innovadoras e interesantes, del disfrute de los niños, como son los títeres, que involucre estrategias, metodologías o herramientas para mejorar el desarrollo emocional, preparándolo para la vida.

Niño, Ramírez y Rangel (2021) buscaron analizar cómo el juego ayuda en la gestión emocional de niños inmersos en un entorno familiar urbano. Para llevar a cabo dicho análisis establecieron una investigación de tipo cualitativa, involucrando elementos de la etnografía y conociendo la integración del individuo en su entorno personal, familiar y en la comunidad; para ello seleccionaron como muestra a niños entre 5 y 6 años. Cabe destacar que la muestra fue voluntaria, con participación de padres de familia quienes accedieron al ejercicio de investigación por invitación de los investigadores. El escenario donde se llevan a cabo las diferentes fases del proceso se encuentra condicionado por la situación actual de aislamiento debido a la pandemia, lo que llevó a que los recursos empleados se soporten en la virtualidad, y el uso de plataformas digitales. Como técnicas de recolección se hizo uso de la observación participante, la entrevista semiestructurada, y la realización de talleres lúdico-pedagógicos; los cuales permitieron concluir que la lúdica y el juego en los proyectos direccionados a la primera infancia, se presentan como una alternativa a tener en cuenta para fortalecer la inteligencia emocional en los niños, dado que estos métodos presentan una mayor y mejor aceptación por parte de los mismos.

Nacional

Alizadeh y Miranda (2019), en su investigación de tipo cuasi experimental, tiene como propósito general medir el nivel de autorregulación emocional en niños de 3 años. Para llevar a cabo la medición de la autorregulación emocional en niños de 3 años, utilizaron una escala valorativa como instrumento de recolección de datos, teniendo en cuenta las 3 dimensiones de evaluación, las cuales permitieron medir con precisión el Nivel de autorregulación emocional en niños del grupo experimental y grupo control. El grupo experimental fue constituido por 25 niños y el grupo control por 24 niños. Los resultados analizados y comparados mostraron que en la matriz de la primera evaluación de la autorregulación emocional realizado al grupo experimental en la dimensión de Emociones arrojó un 4.48% de niños que se encontraban en el nivel Bajo, en la dimensión de Control de impulsos arrojó un 5.28 % de niños ubicados en el nivel medio y en la dimensión de Acatar normas arrojó un 4.36% ubicados en el nivel medio, por el contrario después de aplicar la segunda evaluación se diagnosticó

que en la dimensión de Emociones obtuvieron 7.72 % , en la dimensión de Control de impulsos arrojó un 7.84 % y en la dimensión de Acatar normas arrojó un 8.28 % ubicándolos en un nivel medio a alto en su mayoría, concluyendo así que en la diferencia obtenida que fue en Emociones con 3.24% , en control de impulsos 2.56% y el acatar normas 3.92% , hay una mayor cantidad de niños y niñas de 3 años que lograron mejorar su autorregulación emocional.

Chávez y Saavedra (2018), tuvieron como objetivo determinar si el “Programa “Soy Feliz” de Juegos Didácticos desarrolla la Inteligencia Emocional en los niños de tres años. Trabajaron con una muestra de 50 entre niños y niñas de tres años en una población de 155 alumnos. Emplearon la lista de cotejo y el Test de Inteligencia Emocional, el cual fue validado por juicio de expertos, los cuales brindaron información necesaria para la investigación. La investigación tuvo una confiabilidad de 0.739 según Richardson. Elaboraron y aplicaron un programa basado en quince sesiones correspondientes a las dimensiones: Autorregulación, Empatía y Habilidades Sociales, cuyos datos fueron sometidos a medidas estadísticas, los cuales dieron como resultado que los niños y niñas de tres años del grupo experimental en el nivel de Inteligencia Emocional, en el pre test en las dimensiones: Autorregulación, Empatía y Habilidades Sociales el 56%, 48% y 52% se situaron en el nivel regular. Y en el post test, en Autorregulación, Empatía y Habilidades Sociales se hallaron en el nivel bueno con el 80%, 72% y 76%. Para la comprobación de la hipótesis relacionado al grupo experimental utilizaron la prueba t, obteniendo un nivel de significancia de ,000. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

A nivel local

A nivel local no se identificaron trabajos afines.

1.1. Fundamentación científica

Teoría educativa:

Autores como Brenner y Salovey (1997) hacen un mayor énfasis en el papel de la Regulación emocional, como una habilidad, que favorece el funcionamiento del

individuo en su contexto social. Estos autores describen tres tipos de procesos de regulación que lo permiten: (a) regulación de la emoción, (b) regulación del contexto y (c) regulación de la conducta iniciada por las emociones. Para ellos la Regulación emocional se logra establecer a través de estrategias que alcancen un ajuste en dos dimensiones: interno-externo (relacionado con la emoción y la regulación de la conducta abierta iniciada por las emociones. Esta clasificación es similar a la que se hace en el quehacer clínico de las conductas internalizantes y externalizantes, de acuerdo con el efecto en otros y las emociones implicadas), y social-solitario (en relación con el contexto y el efecto de la emoción en la respuesta privada o en la interacción con otros), y mencionan que la interacción entre estas y su equilibrio permiten que las personas se regulen emocionalmente; no obstante, en su trabajo la definición que le dan a la Regulación emocional es poco clara y dejan de lado los procesos responsables de su adquisición y mantenimiento, por lo que la explicación de la Regulación emocional queda desligada de sus factores de influencia.

Modelos recientes enfatizan la importancia de considerar el papel de las emociones como una respuesta adaptativa que varía entre individuos, de forma que las personas pueden tener distintos niveles de habilidad para hacer uso de sus emociones, incluso algunos autores señalan que las personas difieren en su habilidad para atender, procesar y actuar de acuerdo con sus emociones (Mennin, 2005, citado por, Orsillo & Roemer, 2005).

Desde algunas perspectivas la Regulación emocional podría ser entendida de manera análoga como inteligencia emocional (Brenner & Salovey, 1997), que implicaría cuatro niveles de interacción de conductas relacionadas con la emoción, estas son: (a) la percepción, evaluación y expresión de la emoción, (b) el efecto facilitador de las emociones con respecto al pensamiento, (c) la comprensión y análisis de las emociones utilizando el conocimiento emocional y (d) la regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento intelectual y emocional.

Juego:

El Juego es una actividad vital en el desarrollo intelectual, emocional y social de todo ser humano, especialmente durante la infancia, etapa en el que se desarrollan las capacidades físicas y mentales contribuyentes en gran medida a adquirir y consolidar patrones de comportamiento, relación y socialización (Olivares, 2015).

Piaget (1946) afirma que el juego tiene distintas maneras de manifestarse durante el desarrollo del niño. Sustenta que es una actividad real del pensamiento a través del cual el niño, rehace, revive, resuelve, compensa y completa la realidad por la ficción.

También se toma el aporte de Erikson (2002), quien sugirió que el juego puede tener una función del desarrollo del ego, dado que da lugar al desarrollo de habilidades físicas y sociales que aumentan la autoestima del niño. Afirma también que el juego es para el niño lo que el pensamiento y el planeamiento son para el adulto, un universo triádico en el que las condiciones están simplificadas, de modo que se pueden analizar los fracasos del pasado y verificar las expectativas (p 84- 95).

Huizinga (2002) señala que “El juego es una acción o una actividad voluntaria, realizada dentro de unos límites fijos de espacio y tiempo, según reglas libremente consentidas, pero absolutamente imperiosas, acompañada de una sensación de tensión, júbilo y conciencia de ser de otro modo que en la vida real”

Zapata (2009) afirma: “el juego es aprendizaje, el cual comprende todos los aspectos de la personalidad porque se descubre y toma conciencia de sí mismo; conoce y acepta a los otros; y cognoscitivamente organiza las percepciones y las relaciones de los objetos”. El juego permite que el alumno logre un aprendizaje que le ayudará a la formación de conceptos y a la estructura de su personalidad.

Asimismo, Álvarez (2007) añade que el juego contribuye a crear las condiciones idóneas para que el yo infantil se despliegue en estructuras de personalidad cada vez más complejas.

Características del juego

- a) En primer lugar, consideramos el aporte de Huizinga (2008).

Este autor reconoce siete características en el juego:

- Libre: no implica obligación.
- Placentero: gusto por su ejecución.
- Superfluo: no tiene consecuencia práctica en sí mismo.
- Determinado en el espacio y en el tiempo: tiene un tiempo de ejecución y un espacio donde se efectúa.
- Orden: todas sus manifestaciones están reguladas.
- Tensión y emoción: hay incertidumbre sobre lo que va a ocurrir.
- Misterio y evasión: produce una evasión de la vida cotidiana

b) Además, se ha creído conveniente señalar características planteadas por diversos autores, entre los que destacan: Cagigal (2006), entre otros.

- Es una actividad placentera contribuye a un desarrollo emocional armónico, proporcionando placer y despertando el interés por volver a jugar.
- Permite la expresión de sentimientos y emociones.
- El juego debe ser libre, espontáneo y totalmente voluntario; es iniciado por voluntad propia y en el desarrollo del mismo se ejercita la libertad al ir eligiendo y modificando el juego.
- El juego tiene un fin en sí mismo independientemente de que se plantee una finalidad educativa, creativa o relacional, todo juego tiene una finalidad lúdica: el juego mismo
- El juego implica actividad
- El juego se desarrolla en una realidad ficticia
- Permite la exploración libre del entorno que le rodea.
- Todos los juegos tienen una limitación espacial y temporal
- El juego es una actividad propia de la infancia
- El juego es innato
- El juego muestra en qué etapa evolutiva se encuentra el niño o la niña
- El juego permite al niño o la niña afirmarse porque proporciona satisfacción personal y equilibrio emocional

- El juego favorece su proceso socializador porque facilita las relaciones; tanto con los demás como con uno mismo.
- El juego cumple una función compensadora de desigualdades, integradora, rehabilitadora
- En el juego los objetos no son necesarios.

Clasificación del juego

Tomado en cuenta a Dávila (2003) se estableció la clasificación que se detalla a continuación, la cual enfatiza el área del ser humano que se desarrolla mediante el juego. Así tenemos:

Juegos Sensoriales

Estos juegos son relativos a la facultad de sentir; provocan la sensibilidad en los centros comunes de todas las sensaciones. Los niños sienten placer con el simple hecho de expresar sensaciones, les divierte probar las sustancias más diversas, ruidos con silbatos, con las cucharas sobre la mesa, etc., examinan colores extra. Los niños juegan a palpar los objetos.

Juegos Motores

Los juegos motores son innumerables, unos desarrollan la coordinación de movimientos como los juegos de destreza, juegos de mano (boxeo, remo), juegos de pelota (básquetbol, fútbol, tenis); otros juegos por su fuerza y prontitud como las carreras, saltos, etcétera.

Juegos Intelectuales

Son los que hacen intervenir la comparación de fijar la atención de dos o más cosas para descubrir sus relaciones, como el dominio, el razonamiento (ajedrez), la reflexión (adivinanza) y la imaginación creadora (invención de historias).

Juegos Sociales

Son los juegos cuya finalidad es la agrupación, cooperación, sentido de responsabilidad grupal, espíritu institucional, etcétera. Estos juegos buscan la interacción grupal y el compañerismo del grupo.

La importancia del juego

El juego forma parte del comportamiento humano y de la cultura de cada sociedad, comúnmente al juego se le asocia con diversión, satisfacción y ocio. Pero su trascendencia es mucho mayor, ya que a través del juego se transmiten valores, normas de conducta, se resuelven conflictos, educan a sus miembros jóvenes y desarrollan muchas facetas de su personalidad. El juego es la actividad fundamental del niño, puesto que necesita jugar para aprender, asimilar y conquistar todo lo que le rodea, formar su personalidad, evadirse o sortear los obstáculos que el mundo de los adultos le plantea, conocerse a sí mismo, y para procurarse placer y entretenimiento (Olivares, 2015).

Prieto (2004), defiende el juego, como elemento esencial en la vida del ser humano, dado que afecta de manera diferente cada período de la vida: juego libre para el niño y juego sistematizado para el adolescente. Todo esto lleva a considerar el gran valor que tiene el juego para la educación, por eso han sido inventados los llamados juegos didácticos o educativos, los cuales están elaborados de tal modo que provocan el ejercicio de funciones mentales en general o de manera particular.

A través del juego el niño irá descubriendo y conociendo el placer de hacer cosas y estar con otros. Es uno de los medios más importantes que tiene para expresar sus sentimientos, intereses y aficiones. Además, está vinculado a la creatividad, la solución de problemas, al desarrollo del lenguaje o de papeles sociales. El juego desempeña muchas funciones, entre ellas destaca la función educativa, en cuanto que ayuda al niño a desarrollar sus capacidades motoras, mentales, sociales, afectivas y emocionales; además de estimular su interés y su espíritu de observación y exploración para conocer lo que le rodea. El juego se convierte en

un proceso de descubrimiento de la realidad exterior a través del cual el niño va formando y reestructurando progresivamente sus conceptos sobre el mundo.

Mediante el juego se puede explicar el desarrollo del niño. Por esta razón, Arango (2001) describe las principales funciones que tiene el juego en la etapa infantil:

- 1.- Educativa: el juego estimula el desarrollo intelectual de un niño, su creatividad, imaginación y le proporciona alternativas de solución a diversos problemas que suelen presentarse.
- 2.- Física: permite el desarrollo de habilidades motrices logrando un control de su cuerpo. El niño es capaz de coordinar sus movimientos para conseguir el objetivo del juego.
- 3.- Emocional: el juego facilita que el niño exprese sus emociones que muchas veces se le dificulta transmitir las a través de la palabra. Además, permite que el niño desarrolle una actividad sin sentirse presionado, esto facilita que adquiera confianza y un cierto grado de independencia.
- 4.- Social: mediante el juego el niño va tomando conciencia de su entorno cultural y del ambiente que le rodea. El niño aprende a cooperar y compartir con otras personas, adquiere las reglas del juego y sabe que puede ganar o perder.

Por otra parte, destacan los aportes de (Garaigordobil & Fogoaga, 2006), (p. 19) quienes afirman que el juego temprano y variado contribuye de un modo muy positivo a todos los aspectos del crecimiento y del desarrollo humano:

- **Desde un punto de vista biológico**, es un agente de crecimiento del cerebro, ya que en el nacimiento las fibras nerviosas no están definitivamente estructuradas, el juego las estimula y por lo tanto potencia la evolución del sistema nervioso.
- **Desde el punto de vista intelectual**, jugando se aprende ya que se obtienen nuevas experiencias y es una oportunidad de cometer aciertos y errores, de

aplicar conocimientos y de solucionar problemas. El juego estimula el desarrollo de las capacidades del pensamiento, de la creatividad infantil, y crea zonas potenciales de aprendizaje.

- **Desde el punto de vista de la sociabilidad**, por el juego se entra en contacto con los iguales, y ello ayuda a ir conociendo a las personas del entorno, a aprender normas de comportamiento y a descubrirse a sí mismo en el marco de estos intercambios.
- **Desde el punto de vista del desarrollo afectivo-emocional**, se puede afirmar que el juego es una actividad que procura placer, entretenimiento y alegría de vivir, que permite expresarse libremente, encauzar las energías positivamente y descargar las tensiones. Es refugio frente a las dificultades que el niño se encuentra en la vida, le ayuda a reelaborar su experiencia acomodándola a sus necesidades, constituyendo así un importante factor de equilibrio psíquico y de dominio de sí mismo.

La evolución del juego en la vida del niño

El juego es una actividad humana que se ha practicado en todas las épocas y culturas y que está siempre presente en nuestras vidas. A través de los juegos nos ponemos en comunicación con el mundo que nos rodea y nos preparamos para la vida ensayando papeles que desarrollaremos posteriormente en la sociedad, cuando seamos adultos.

En los primeros años de vida el niño y la niña juegan solos, mantienen una actividad bastante individual; luego la actividad de los niños se realiza en paralelo, les gusta estar con otros niños, pero unos al lado de otros. Es el primer nivel de forma colectiva de participación o de actividad asociativa, donde no hay una verdadera división de roles u organización en las relaciones sociales en cuestión; cada jugador actúa un poco como quiere, sin subordinar sus intereses o sus acciones a los del grupo. Más tarde tiene lugar la actividad competitiva, en

la que el jugador se divierte en interacción con uno o varios compañeros. (Olivares, 2015).

En base a los trabajos de autores como Klein (1949), Piaget (1946), Hurlock (1978), Vygotsky (1979), Wallon (1980), entre otros. Se distinguen los siguientes períodos en la evolución del juego:

- Período de ludo-egocentrismo: oscila entre los 2 y los 6 años. Suelen presentar juegos sencillos, individuales, totalmente egocéntricos, en los que el niño rechaza las reglas entendidas como una participación conjunta. Estos juegos poseen una estructura interna más simple.
- Período de coordinación y cooperación ludopráctica: corresponde a los niños cuyas edades oscilan entre los 6 y los 12 años. Cobra más interés la regla; aparecen las nociones de competición y comunicación motriz. Los juegos en este nivel son de organización media y permiten participar a niños de distintos entornos en actividades cada vez más colectivas.
- Período de establecimiento y desarrollo del acuerdo ludopráxico: a partir de los 11-12 años los jóvenes empiezan a aceptar el pacto grupal con todas sus consecuencias. Progresivamente se introducen en actividades lúdicas más organizadas, aceptando de muy buen grado los deportes, al ser prácticas sometidas a organización más elevada.

El juego en el contexto educativo

Dávila (2007), sostiene que, a través del uso de los juegos didácticos, en el proceso de aprendizaje es posible lograr en los alumnos la creación de hábitos de trabajo y orden, de limpieza e interés por las tareas escolares, de respeto y cooperación para con sus compañeros y mayores, de socialización, para la mejor comprensión y convivencia social dentro del marco del espíritu de la Educación Básica.

Viciano (2003), (p.36) afirma que a través del juego, el niño puede aprender una gran cantidad de cosas en la escuela y fuera de ella, y el juego no debe

despreciarse como actividad superflua. Es por ello que es indispensable que el niño sienta que en la escuela está jugando y a través de ese juego podrá aprender grandes cosas.

Paredes (2002), señala que la enseñanza debe caminar hacia una participación más activa por parte del niño en el proceso educativo. Se debe estimular las actividades lúdicas como medio pedagógico, que junto con otras actividades como las artísticas y las musicales ayudan a enriquecer la personalidad creadora, necesaria para afrontar los retos en la vida.

Al destacar la importancia del juego en el ámbito educativo, Dávila (2003) profundiza sobre la utilización del juego como herramienta educativa, sus resultados y sus características:

1. Según su estructura pedagógica.

Desde el punto de vista pedagógico, podemos utilizar el juego como una actividad con diferentes grados de organización y libertad:

- a) Libre o espontánea: es la alumna quien escoge y plantea su juego. El profesor es un observador.
- b) Dirigida: es el medio más importante para que se produzca la intervención docente. En este tipo de juegos, el profesor dirige, plantea y el alumno decide y ejecuta.

2. Requisitos para la utilización del juego educativo.

Dávila (2003) señala que los juegos se utilizan para aprender sin presión ni tramas, estimulando en el niño el espíritu de una libertad bien entendida y razonada. El niño aprende a tomar decisiones por sí mismo, identifica en la acción lo que es bueno o malo para él. Por ello, el juego se debe fundamentar en el diagnóstico, atendiendo a necesidades e intereses concretos de los niños.

Para que los juegos realmente sean educativos hay que: evitar marginaciones de cualquier índole, propiciar la participación e

involucración máxima de todos los participantes, plantear retos alcanzables para que todos los alumnos tengan posibilidad de éxito, hacer un uso adecuado del elemento competitivo y utilizar variedad de juegos.

3. Estrategias en la utilización del juego

Según Dávila (2003), se puede proponer distintas estrategias para la utilización del juego:

- Estrategias de cooperación: el juego como estrategia de cooperación reside en su utilidad para unir y cohesionar al grupo. Se busca el contacto social, la cooperación y la creatividad, por encima de la competición y el resultado. En este tipo de juegos importa más el proceso que el resultado.
- Estrategias de oposición: el valor de esta estrategia de oposición está en el desarrollo de la concentración, en la adquisición de una nueva imagen ajustada de sí mismo y en favorecer la autoestima. La competición, no consiste en ganar de cualquier manera, ya que no es un fin en sí misma, la competición es un elemento educativo más. Para que éste sea educativo, debe permitir a todos los alumnos conseguir éxito, aprendiendo a ganar y a perder, pues ambos forman parte de la competición; hay que aceptar las limitaciones propias y ajenas.
- Estrategias de resolución: el juego permite fomentar actitudes y habilidades en la resolución de problemas, en la toma de decisiones propias, en la autoafirmación, creatividad y pensamiento divergente. Priman el aspecto decisonal o procesual del alumnado.

Autorregulación emocional:

Definición de emoción

Según Goleman (1996), el término emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan.

Según Bisquerra (2000), las emociones son reacciones a las informaciones (conocimientos) que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar a nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión).

Tipos De Emociones

- a) Según (Izard, 2001), los requisitos que debe cumplir cualquier emoción para ser considerada como básica son los siguientes:
- Tener un sustrato neural específico y distintivo.
 - Tener una expresión o configuración facial específica y distintiva.
 - Poseer sentimientos específicos y distintivos.
 - Derivar de procesos biológicos evolutivos.
 - Manifestar propiedades motivacionales y organizativas de funciones adaptativas.

Según este mismo autor, las emociones que cumplirían estos requisitos son: placer, interés, sorpresa, tristeza, ira, asco, miedo y desprecio. Considera como una misma emoción culpa y vergüenza, dado que no pueden distinguirse entre sí por su expresión facial.

Placer:

Hume (1993), los placeres superiores, que toman cada día mayor parte en la vida humana -placeres estéticos, placer de razonar, de aprender y de comprender, de investigar, etc.- requieren mucho menos de las condiciones exteriores, y son mucho más accesibles a todos que los placeres netamente materiales.

Interés:

Petrovsky (2000), plantea que "los intereses son manifestaciones emocionales de las necesidades cognoscitivas del hombre. Sus satisfacciones contribuyen a compensar las lagunas en los conocimientos y a una mejor orientación, comprensión de los hechos que han adquirido carácter significativo..."

Sorpresa:

Reeve (2004), se trata de una reacción emocional neutra, que se produce de forma inmediata ante una situación novedosa o extraña y que se desvanece rápidamente, dejando paso a las emociones congruentes con dicha estimulación.

Tristeza:

Burns (2000) concibe a la tristeza dentro de la normalidad. Para él "la tristeza es una emoción normal provocada por percepciones realistas, las cuales describen un acontecimiento que implica pérdida o decepción de una manera no distorsionada"

Ira:

Goldstein y Keller, (1991), es comprendida como un conjunto de sentimientos producidos por un acontecimiento desagradable pero que, a diferencia de la agresividad, no persigue una meta concreta.

Miedo:

Sandín y Chorot, (2005), el miedo-ansiedad puede ser definida como una respuesta del organismo que se desencadena ante una situación de amenaza o peligro físico o psíquico, cuyo objeto es dotar al organismo de energía para anular o contrarrestar el peligro mediante una respuesta (conducta de huida o de agresión).

Asco:

Rozin y Fallon (2007), el asco es una emoción básica con componentes cognitivos, fisiológicos y conductuales distintivos que actúa para prevenir la contaminación y la enfermedad. El asco se ha entendido también como repulsión ante la perspectiva de la incorporación oral de un objeto ofensivo.

Culpa:

Castilla del Pino (2000), la culpa es un efecto doloroso que surge de la creencia o sensación de haber transgredido las normas éticas personales o sociales, sobre todo cuando de la conducta (u omisión) de una persona ha derivado un daño a otra. Jurídicamente, la culpa alude al acto transgresor; psicológicamente, a la mala conciencia y al efecto negativo (remordimiento) que el sujeto experimenta.

Vergüenza:

Elías (2003), es un miedo a la degradación social, o dicho en términos más generales, a los gestos de superioridad de los otros”. La vergüenza se equipará a un sentimiento de inferioridad o humillación.

Autorregulación Emocional

La autorregulación emocional consiste básicamente en lograr “manejar” tanto conductual como fisiológicamente la “invasión de esta”. Esto con el fin de lograr que dicha emoción, cual sea, no se apropie de cada persona generando lo contrario “la emoción domina al hombre”, sino más bien, que pueda ser controlada por cada sujeto con sus propias herramientas considerando el contexto en el que se sitúe.

No solo por el bien personal se promueve el correcto dominio de las emociones, sino también desde un enfoque más comunitario, ya que una vez autorregulada la propia emoción se transforma en un aporte para quienes co-existen en comunidad (Villouta, 2017).

Según Mayer y Salovey (1997) citado por (Villouta, 2017), existen 4 etapas progresivas para el desarrollo de la inteligencia emocional, la primera es: Percepción y expresión emocional, entendida como el reconocimiento de las emociones por el bien personal y social, pasando a la segunda denominada: Facilitación emocional, que consiste en lograr un correcto uso de ellas, para así, conducir las a actividades que permitan entenderlas. La tercera: Conocimiento emocional, entendida como la etapa en la que se logra describir y “etiquetar” correctamente cada emoción, hasta lograr la última: Regulación emocional. Quienes la definen como la “habilidad más compleja”. Consiste en estar abierto a las emociones y saber manejarlas, así como poder

monitorear y gestionar las emociones, tanto propias como ajenas. Promueve el crecimiento emocional e intelectual y las relaciones sociales adaptativas” (p.92).

Desarrollo emocional en la edad preescolar y escolar

Izard (2001), a lo largo de la infancia, los niños y niñas toman conciencia de sus propias emociones y de las causas de las mismas; es decir, establecen relaciones sobre el porqué de diferentes emociones en ellos y en los demás. Comienzan a reconocer en la expresión facial diferentes emociones y a establecer acciones en torno a lo que observan en la expresión de los demás.

El crecimiento y el cambio esperado a nivel disposicional personal para enfrentarse a las situaciones se deriva de las experiencias propiciadas por el contexto, por una parte, y de la maduración, por otro lado. Por esta razón, los objetivos que se plantea el niño o la niña en torno a los otros y hacia sí mismos, presentan un cambio con relación a la manera previa de abordarlos. La forma en que él o ella han de poner de manifiesto distintos tipos de emociones varía sustancialmente dependiendo del repertorio previo del niño o niña y del tipo de situación a la que se vean abocados. Esto lleva a que se produzcan logros importantes a nivel de la comprensión, regulación emocional y respuesta empática.

Analizaremos a continuación tres aspectos del desarrollo emocional, los cuales permiten conocer de forma más específica la competencia emocional del niño o niña preescolar, a saber: comprensión emocional, capacidad de regulación, y empatía.

A. Comprensión emocional

Se tomarán en cuenta dos aspectos: la comprensión de las emociones y la toma de la perspectiva emocional, de una parte, y de otro lado la comprensión de la ambivalencia emocional y la comprensión de las reglas de expresión. La comprensión de las emociones y la toma de perspectiva emocional se comienzan a desarrollar desde edades tempranas. Los niños en edad preescolar se vinculan a situaciones cada vez más diversas, las cuáles genera distintas emociones. Así, los niños comienzan a ajustar sus reacciones para adecuarlas a la situación que enfrentan y a los propios deseos de alcanzar metas determinadas, en busca de respuestas coherentes a las demandas del

contexto. Un avance importante se presenta cuando el niño o niña empieza a considerar los deseos del otro. Sin embargo, la emoción no se explica por la relación entre el deseo y la situación objetiva, sino por la relación entre el deseo y la situación tal como la interpreta el sujeto, en este caso el niño o la niña (Jimenez y Lavado, 2016).

Gnepp y Chilamkurti (2008), las características individuales de personalidad, la experiencia previa y las características del contexto que rodea al niño o a la niña, establecen un patrón diferencial tanto para el análisis en torno a las diferentes situaciones que él o ella viven, como para determinar qué tan compleja emocionalmente puede ser una situación; es decir, las perspectivas emocionales y el nivel comprensivo que establezcan se vinculan a la cultura en la que el niño o niña se encuentran inmersos, y al tipo de reacción parental. En última instancia lo que él o ella creen y esperan se vincula a los factores contextuales antes nombrados y a su constitución personal.

La cultura propicia diferentes reglas para expresar las emociones, así que los niños adquieren la comprensión de las mismas a través del modelamiento y el aprendizaje vicario. Esto indica que el componente cultural pone límites y reglas para este tipo de expresiones y los vinculan de acuerdo con el desempeño social que tengan las personas. La comprensión de las reglas de expresión involucra aspectos tales como: intensidad de la expresión, persistencia de la misma o inhibición de ésta. Los niños y niñas preescolares en su mayoría no han desarrollado la capacidad de entender que las personas pueden hacer manejo de la expresión emocional dependiendo de la situación. Con las experiencias que propician el medio, el niño o niña alcanza a entender la expresión y a saber que ésta puede ser controlada, es decir, simulada por los otros y por él, lo que permite que se tenga una adaptación a la situación que se está viviendo.

La comprensión de la ambivalencia emocional se entiende como la capacidad que se adquiere para entender, conocer y discriminar la presencia de varias emociones que se oponen; éstas pueden ser positivas y negativas, hacia una misma persona e incluso en una misma situación. El niño o la niña logran comprender que la experiencia personal y las vivencias de los demás pueden provocar una combinación de emociones. La posibilidad de entender esto es un punto básico para que el niño y la niña logren

manejar relaciones estables con alta carga afectiva. En los niños y niñas pequeños (entre 3 y 5 años) se observa que, para entender una situación con contenido emocional, no hacen uso de un análisis objetivo hacia la situación, sino que establecen las explicaciones correspondientes a través de la emoción como tal; lo que ellos y ellas sentirían, mas no lo que realmente podrían sentir haciendo relación de diversos aspectos influyentes. Por esta razón tienen dificultades para coordinar sentimientos opuestos sobre las personas, pero no sobre las situaciones. El niño o la niña logran comprender que una misma situación o circunstancia puede generar sentimientos positivos y negativos a la vez, pero les es complejo aún entender que una persona también puede generar simultáneamente emociones positivas o negativas en él o en ella.

B. Regulación emocional

Las diversas situaciones vividas por los niños posibilitan el desarrollo de competencias que les permiten regular las emociones generadas por éstas; a medida que el niño o niña madura va adquiriendo la habilidad de hacer frente a las exigencias sociales, lo que se vincula no sólo a la capacidad de limitar manifestaciones comportamentales y emotivas diversas, sino además a la posibilidad de establecer otra serie de asociaciones cognitivas nuevas. El niño o niña debe entender el porqué de lo que siente y cuál sería la reacción más adecuada ante esa situación, evaluando la forma más apropiada de enfrentarse a las exigencias externas.

Desde la perspectiva del procesamiento de la información, la emoción se ubica como un foco esencial que le indica a la persona el funcionamiento individual y grupal que requiere para el logro de acciones adaptativas con su entorno, es decir, es la emoción un camino de contacto con la realidad. Con el fin de que las emociones cumplan con este objetivo, es necesario que sean flexibles y congruentes con la situación que se esté viviendo, al igual que con objetivos del sujeto para con esa situación específicamente. Al hacer la evaluación de la emoción en relación con la situación, el niño o niña alcanza niveles de madurez e introspección que le permiten determinar qué tipo de reacciones ha de tener con otras personas y la consecuencia de éstas; es acá donde se observa lo que es regulación emocional.

Como se mencionó anteriormente, el uso de diferentes estrategias para alcanzar niveles de autorregulación emocional es variado, específicamente porque esto depende de los objetivos que se tengan ante diversas situaciones. Poco a poco el niño o la niña aprenden que algunas estrategias son eficaces para ciertas situaciones y que éstas dependen del tipo de logro que se desea. La flexibilidad en el manejo de estas y el desarrollo de niveles de interiorización dan cuenta de la utilidad del proceso regulatorio para el alcance de conductas adaptativas y de ajuste socioemocional (Dennis, 2006).

El objetivo central con relación con el conocimiento emocional es crecer en la forma de expresar las diferentes emociones, buscando obtener consecuencias satisfactorias relacionadas con el medio que rodea a la persona y consigo misma; lo cual se relaciona con el progreso a nivel lingüístico específicamente en relación con el componente pragmático del lenguaje, que permite al niño o niña la posibilidad de realizar un análisis situacional y adecuar el tipo de respuesta que genera. El proceso de socialización brindado por el entorno cercano, especialmente por los padres y madres, posibilita igualmente el desarrollo de habilidades socializadoras y la introyección de posibles respuestas del medio a consecuencia de una respuesta previa emitida por el niño o niña (Aluja del Barrio y García (2007).

C. Empatía

Taylor y Harris (2004), a medida que el niño o niña alcanza metas evolutivas, el proceso empático recíprocamente va obteniendo posibilidades de actuación social; es decir, la persona menor logra mayores niveles de análisis congruentes con relación a la comprensión de una situación, y cómo ésta puede generar en otra persona diferentes manifestaciones conductuales, ya sea de dolor, rabia, felicidad, etc.; es la empatía igualmente un proceso de comprensión emocional que permite que se manifiesten diversas estrategias de afrontamiento, poniendo de relieve a la persona implicada más que al propio sujeto.

Las experiencias emocionales se configuran en una base para el individuo. Esta base determina en alguna medida la forma o la perspectiva que utilizará el niño o niña para evaluar la situación a la que se encuentra expuesta la otra persona. Se espera que a

medida que los niños tengan más experiencias, también tengan mayor capacidad de entender las diversas reacciones y comprender el porqué de las mismas, en primera instancia en relación consigo mismos y posteriormente con relación a los demás. La empatía es un componente emocional que sólo se alcanza cuando el niño o niña logra tres aspectos previos: su propia comprensión emocional, la comprensión emocional de los otros, y la capacidad de regular su propia emoción. Estos tres aspectos están dirigidos a situaciones sociales que permiten, por parte del niño o niña, realizar análisis del alcance de metas, poner en evidencia acciones afectivas y entender el porqué del sentir emociones diversas (Sroufe, 2000), (p.42).

Justificación de la investigación

Justificación teórica:

La investigación encuentra su justificación teórica, dado que, para su ejecución, se basa en los aportes teórico científicos de autores como Brenner y Salovey (1997) quienes hacen un mayor énfasis en el papel de la Regulación emocional, como una habilidad, que favorece el funcionamiento del individuo en su contexto social. A partir de lo cual nos enfocamos en tres tipos de procesos de regulación de la conducta.

Justificación práctica:

Se justifica de forma práctica, dado que el problema y objetivos establecidos son aplicados a la Institución Educativa Inicial N° 1113, Uchumarca – Bolívar, buscando solucionar los problemas de autorregulación emocional, identificados en ella.

Justificación social:

Se justifica de forma social, debido a que el problema y objetivos establecidos en la investigación favorece demandas sociales, como el de responder acertadamente a la carencia de control emotivo, fundamental para la resolución de conflictos sociales.

Justificación metodológica:

Se justifica metodológicamente, dado que el problema y objetivos establecidos, proponen métodos innovadores que enriquecen el desarrollo de los talleres, con énfasis en estrategias basadas en el juego.

Justificación científica:

Se justifica de manera científica, debido a que los resultados obtenidos aportan a nuevos estudios de investigación relacionados con el tema, tanto en la institución como fuera de ella.

Problema

Conocedores de la enorme importancia que representa la autorregulación emocional, pues nos permite reconocer el momento presente, desde un dolor muscular, rumiación, emociones negativas, etc. hasta reconocer los conflictos y así poder regularlos y atenuar sus efectos. La autorregulación también permite que los niños manejen sus emociones, su comportamiento; y por ende, adquieran condiciones idóneas para el aprendizaje. Sin embargo, debido a que los niños puedan encontrarse en situaciones que generan sobrecargas sensoriales, como consecuencia de ello no puedan autorregularse, quedando sus emociones y conductas fuera de control, aún cuando estén conscientes de las cosas que les resultan abrumadoras; situación que afecta directamente a las posibilidades de aprendizajes eficientes y significativos, contribuyendo también a los bajos indicadores estadísticos en materia de rendimiento. La problemática mencionada tiene lugar en todas las regiones de nuestro país, y en el ámbito local, al cual pertenece la Institución Educativa Inicial N° 1113, Uchumarca – Bolívar, en la cual se plantea desarrollar la presente investigación.

En base a lo referido, en la presente investigación se plantea:

¿En qué medida, la aplicación del juego, mejora el nivel de autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar?

2. Conceptuación y operacionalización de variables

2.1. Definición conceptual

Variable independiente: Juego.

En Temas para la Educación (2010), el juego es una actividad u ocupación voluntaria, dentro de un tiempo y espacio determinados, según reglas libremente aceptadas, pero observadas incondicionalmente, estas reglas tienen un fin propio y van acompañadas de sentimientos de tensión y placer.

Variable dependiente: Autorregulación emocional.

Thompson (1994) citado en Morales (2014) define la regulación emocional como “el proceso de iniciar, mantener, modular o cambiar la ocurrencia, intensidad o duración de los estados afectivos internos y los procesos fisiológicos (...)”, tratándose por lo tanto de “procesos externos e internos responsables de monitorizar, evaluar y modificar nuestras reacciones emocionales para cumplir nuestras metas”.

2.2. Definición operacional

Variable independiente: Juego

Variable independiente aplicada en 10 sesiones de aprendizaje en calidad de estrategia didáctica. Considera dos dimensiones: Del estudiante, del docente y 10 ítems.

Variable dependiente: Autorregulación emocional.

Variable dependiente de tipo cualitativa medida por medio de una ficha de observación, considerando las dimensiones: expresión emocional apropiada, regulación de las emociones y los sentimientos, habilidades de afrontamiento, bajo la siguiente baremación: Nivel bajo (15 - 25), nivel medio (26 - 35) y nivel alto (36 - 45).

3. Hipótesis

La aplicación del juego, mejora el nivel de autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar.

4. Objetivos

4.1. Objetivo general

Determinar en qué medida el juego, mejora el nivel de autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar.

4.2. Objetivos específicos

- Determinar el nivel de autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar, antes de la aplicación del juego.
- Caracterizar la aplicación de la estrategia didáctica basada en el juego, durante las sesiones de aprendizaje con estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar.
- Determinar el nivel de autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar, después de la aplicación del juego.
- Comparar los niveles de logro de autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar, antes y después de la aplicación del juego.

Metodología

5. Tipo de investigación

Atendiendo al propósito o finalidad del trabajo, la investigación se ubica en la clasificación de investigación aplicada, dado que utiliza hallazgos de la investigación básica en situaciones prácticas, así como tiene carácter utilitario y su propósito es inmediato.

6. Instrumentos

Ficha de observación

La ficha de observación se utiliza cuando el investigador quiere medir, analizar o evaluar un objetivo en específico; es decir, obtener información de dicho objeto (Arias, 2020).

7. Fuentes de información

La información fue obtenida directamente a partir de la aplicación de la lista de cotejo sobre el nivel de preparación que desarrolló la investigadora respecto a la variable independiente juego; y la aplicación de lista de cotejo aplicada a cada estudiante referido al cumplimiento de la variable dependiente Autorregulación emocional.

8. Procedimiento y análisis de la información

El procesamiento de datos a partir de la información obtenida de la muestra, se realizó por medio de estadísticos descriptivos (frecuencias, medidas descriptivas de posición), para caracterizar la variable dependiente; y la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon (por tratarse de una variable cualitativa), para la comparación entre la pre prueba y pos prueba. La herramienta tecnológica estadística utilizada fue el SPSS v24.

9. Diseño muestral

El muestreo utilizado en la investigación fue no probabilístico por conveniencia, la muestra estuvo conformada por 12 estudiantes de una población de 47

estudiantes, pertenecientes a la Institución Educativa Inicial N° 1113, Uchamarca - Bolívar, representadas en las Tablas 3 y 4 respectivamente:

Tabla 2

Estudiantes matriculados en la IEI N° 1113, Uchamarca.

Sección	Sexo		Total
	H	M	Cant.
3 años	03	04	07
4 años	07	05	12
5 años	03	05	08
	13	14	27

Fuente: Nómina de matrícula del año 2022.

Tabla 3

Muestra de estudio, I.E.I. N° 1113, Uchamarca - Bolívar.

Sección	Sexo		Total
	H	M	Cant.
5 años	03	05	08

Fuente: Nómina de matrícula del año 2022.

10. Prueba estadística inferencial

Para la contrastación de las hipótesis estadísticas se utilizó los rangos con signo de Wilcoxon para grupos relacionados, referidos a todas las dimensiones de la variable dependiente Autorregulación emocional.

Resultados

Variable: Juego

En relación con el segundo objetivo específico:

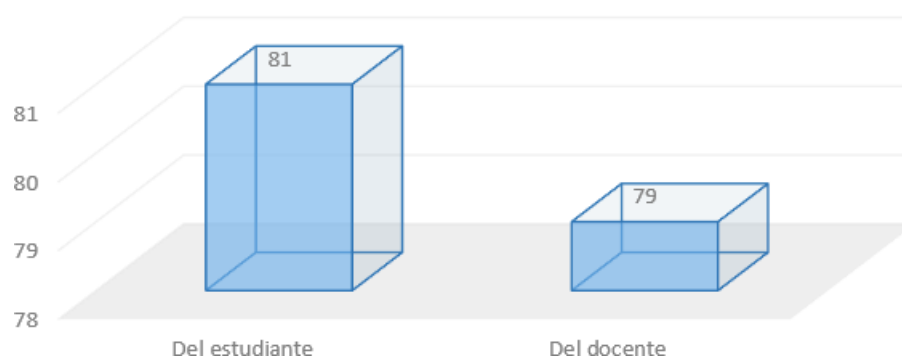


Figura 1 Valoración de dimensiones, variable juego en 10 sesiones de aprendizaje

La Figura 1 muestra las puntuaciones de las dimensiones consideradas para la variable independiente Juego, durante 10 sesiones de aprendizaje: Del estudiante 81 (54%), del docente 79 (53%).

Variable: Autorregulación emocional

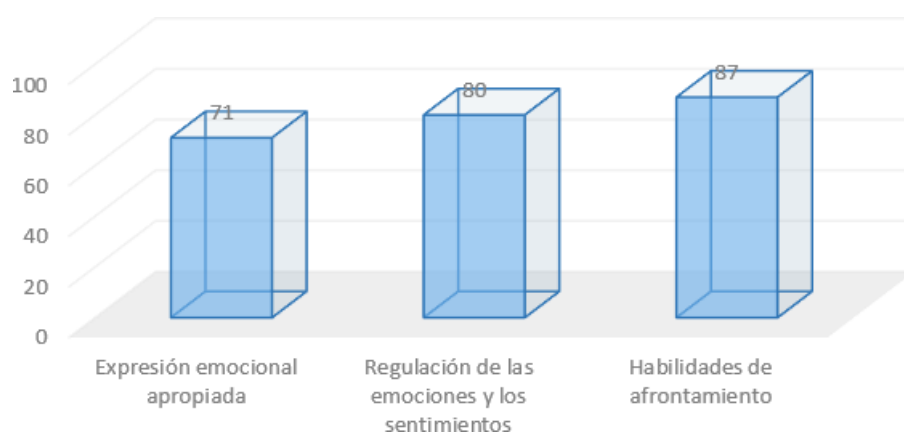
En relación con el primer objetivo específico:

Tabla 4*Nivel de resultados en el Pre Test.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel bajo	-	-	-	-
	Nivel medio	8	100,0	100,0	100,0
	Nivel alto	-	-	-	-
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: Tabla 10 de base de datos

En la Tabla 4, se identifican los resultados de evaluación de los 8 niños de la muestra de estudio, a través del Pre-Test; siendo los resultados, los siguientes: Nivel medio (rango: 23 – 35 puntos), con 8 niños (100.0%).

**Figura 2** Puntuación de las dimensiones de la variable: Autorregulación emocional, Pre-Test

La Figura 2, muestra la puntuación en el Pre Test, de las dimensiones de la variable dependiente Autorregulación emocional, con los siguientes resultados: Expresión emocional apropiada con 71 puntos de 120 posibles (59.2%), Regulación de las

emociones y los sentimientos, con 80 puntos de 120 posibles (66.7%); y Habilidades de afrontamiento, con 87 puntos de 120 posibles (72.5%).

En relación con el tercer objetivo específico.

Tabla 5
Nivel de resultados en el Pos Test.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nivel bajo	-	-	-	-
Nivel medio	8	100,0	100,0	100,0
Nivel alto	-	-	-	-
Total	8	100,0	100,0	

Fuente: Tabla 11 de base de datos

En la Tabla 5, se identifican los resultados de evaluación de los 8 niños de la muestra de estudio, a través del Pos-Test; siendo los resultados, los siguientes: Nivel medio (rango: 23 – 35 puntos), con 8 niños (100.0%).

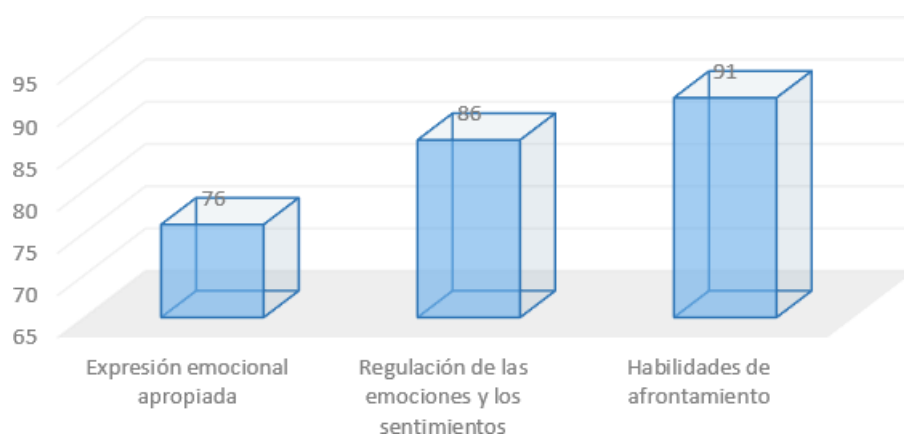


Figura 3 Puntuación de las dimensiones de la variable: Autorregulación emocional, Pos-Test

La Figura 3, muestra la puntuación en el Pos Test, de las dimensiones de la variable dependiente Autorregulación emocional, con los siguientes resultados: Expresión emocional apropiada con 76 puntos de 120 posibles (63.3%), Regulación de las emociones y los sentimientos, con 86 puntos de 120 posibles (71.7%); y Habilidades de afrontamiento, con 91 puntos de 120 posibles (75.8%).

En relación con el cuarto objetivo específico (Parte A).



Figura 4 Comparación de dimensiones, variable Autorregulación emocional: Pre Test - Post Test

La Figura 4, en relación al análisis comparativo de las dimensiones respectivas de la variable Autorregulación emocional en el Pre Test y Pos Test. Da cuenta de un aumento sostenido local y global de los valores en el pre test hacia los valores en el post test.

Prueba de hipótesis

Planteamiento de hipótesis

H0: Hipótesis nula

El juego no favorece la autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años,
I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar.

H1: Hipótesis alterna

El juego favorece la autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años,
I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar.

Nivel de significancia

El nivel de significancia, convencionalmente: 0.05

Prueba estadística

Tabla 6

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pre Test	,259	8	,122	,914	8	,386
Post Test	,291	8	,045	,900	8	,291

a. Corrección de significación de Lilliefors

De acuerdo con la prueba de Shapiro – Wilk, para valores de mayores a 0.05, los datos corresponden en forma conjunta a una distribución normal, por lo que se elige la prueba paramétrica t de Student, para evaluar la diferencia estadística de medias en el pre test y pos test de la variable dependiente Autorregulación emocional.

Cálculo del p valor y toma de decisión

Tabla 7
Pruebas de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas						t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia					
				Inferior	Superior				
Pre Test – Pos Test	-1,875	,835	,295	-2,573	-1,177	-6,355	7	,000	

Fuente: Tabla 10 y Tabla 11

La Tabla 7, con $p = 0.000 < 0.05$ para la prueba paramétrica t de Student, significa que, con un nivel de significancia del 5%, existen diferencias entre las medias de dos muestras relacionadas referidas a la variable dependiente: Autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar.

Por lo tanto, se acepta la Hipótesis alterna o hipótesis del investigador.

Análisis y discusión

Las puntuaciones de las dimensiones consideradas para la variable independiente Juego, durante 10 sesiones de aprendizaje: Del estudiante 81 (54%), del docente 79 (53%). La comprensión que podemos realizar referente a este resultado es que la estrategia diseñada y desarrollada por la docente, ha puesto mayor énfasis de atención al aspecto estudiantil más que al actuar mismo del docente. Esto se fundamenta por el enfoque puesto en marcha que es el de competencias, caracterizado por incidir más en el quehacer del estudiante.

Los resultados de evaluación de los 8 niños de la muestra de estudio, a través del Pre-Test; son los siguientes: Nivel medio (rango: 23 – 35 puntos), con 8 niños (100.0%). Resultado que indica presencia de un grupo homogéneo de estudiantes en cuanto a la evaluación diagnóstica de autorregulación emocional. Respecto a esa misma evaluación, pero teniendo en cuenta las dimensiones de la variable dependiente Autorregulación emocional, los resultados fueron: Expresión emocional apropiada con 71 puntos de 120 posibles (59.2%), Regulación de las emociones y los sentimientos, con 80 puntos de 120 posibles (66.7%); y Habilidades de afrontamiento, con 87 puntos de 120 posibles (72.5%). Estos resultados responden al hecho que los niños demostraron acciones como el de resolver problemas sencillos mediante ensayo error, o enfrentar sus dificultades respetando la opinión de sus compañeros, poco frecuente a la edad de 5 años. Los resultados de evaluación de los mismos 8 niños de la muestra de estudio, pero esta vez a través del Pos-Test; resulta ser coincidente en cuanto al nivel respecto de los respectivos en el pre tes: Nivel medio (rango: 23 – 35 puntos), con 8 niños (100.0%). En este punto es importante aclarar que la coincidencia de nivel no necesariamente significa que los estudiantes no hayan mejorado sus habilidades de autorregulación emocional, pues cada nivel definido es en sí un rango de valores. Las dimensiones de la variable dependiente Autorregulación emocional, en el pos test presentó los siguientes resultados: Expresión emocional apropiada con 76 puntos de

120 posibles (63.3%), Regulación de las emociones y los sentimientos, con 86 puntos de 120 posibles (71.7%); y Habilidades de afrontamiento, con 91 puntos de 120 posibles (75.8%); lo cual, como se puede observar, y haciendo un análisis comparativo de las dimensiones respectivas de la variable Autorregulación emocional en el Pre Test y Pos Test, da cuenta de un aumento sostenido local y global de los valores en el pre test hacia los valores en el post test. Finalmente, con el p value: $p=0.000 < 0.05$ para la prueba paramétrica t de Student, con un nivel de significancia del 5%, existen diferencias entre las medias de dos muestras relacionadas referidas a la variable dependiente: Autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar.

Por lo tanto, se acepta la Hipótesis alterna o hipótesis del investigador.

En referencia a los resultados obtenidos y comentados, mencionamos también los alcances de investigadores como Jaramillo (2019), quien interesado en generar una propuesta pedagógica a partir de la integración del teatro en el proceso formativo, orientado a alcanzar un manejo adecuado de las emociones en niños/as de 4 y 5 años, obtuvo que, la lúdica es la principal herramienta en la educación inicial, debido a que promueve aprendizajes significativos para los niños y a su vez generan emociones, la mayoría de veces positivas, aportan fuertemente a la buena convivencia en el aula y al trabajo cooperativo, es la mejor técnica para generar aprendizajes y buenas experiencias en los niños. El trabajo de Jaramillo fue muy influyente en el establecimiento de estrategias en las que hace su aparición el teatro. Estas ideas también fueron contempladas por Quichimbo (2019), quien tuvo como objetivo analizar los beneficios del uso de los títeres como técnica para mejorar el desarrollo emocional de los niños; y sus resultados indicaron el alcance de un nivel normal de desarrollo emocional, a partir de la aplicación de una guía de actividades elaborada cuidadosamente en base a los estudios diagnósticos. En el caso de Niño, Ramírez y Rangel (2021), buscaron analizar cómo el juego ayuda en la gestión emocional de niños inmersos en un entorno familiar urbano, concluyeron que la lúdica y el juego en los proyectos direccionados a la primera infancia, se presentan como una alternativa a tener en cuenta para fortalecer la inteligencia emocional en los niños, dado que estos

métodos presentan una mayor y mejor aceptación por parte de los mismos. Este trabajo, metodológicamente, nos sugirió acercarnos a una investigación de tipo cualitativa, involucrando elementos de la etnografía y conociendo la integración del individuo en su entorno personal, familiar y en su comunidad. Como un aspecto comparativo sobre los niveles de autorregulación emocional de los niños, considerando que en nuestro caso la evaluación diagnóstica de autorregulación emocional ubicó a la muestra de estudio en el nivel medio en donde las habilidades de afrontamiento se presentan como las más sólidas, Alizadeh y Miranda (2019), en su investigación de tipo cuasi experimental, partieron de un estudio con grupo experimental en la dimensión de Emociones con 4.48% de niños que se encontraban en el nivel Bajo, en la dimensión de Control de impulsos arrojó un 5.28 % de niños ubicados en el nivel medio y en la dimensión de Acatar normas arrojó un 4.36% ubicados en el nivel medio, por el contrario después de aplicar la segunda evaluación se diagnosticó que en la dimensión de Emociones obtuvieron 7.72 % , en la dimensión de Control de impulsos arrojó un 7.84 % y en la dimensión de Acatar normas arrojó un 8.28 % ubicándolos en un nivel medio a alto en su mayoría; lo cual constituye un ejemplo de que aún partiendo de un nivel bajo, la lúdica se torna en una herramienta muy fuerte para alcanzar los niveles de autorregulación emocional. En esa misma línea podemos mencionar a otros autores como Chávez y Saavedra (2018), etc.

11. Conclusiones

La presente investigación permitió abordar a las siguientes conclusiones:

- El juego favorece la autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca – Bolívar (prueba paramétrica t de Student, $p=0,000$).
- El nivel de autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar, antes de la aplicación del juego, son: Nivel medio (rango: 23 – 35 puntos), con 8 niños (100.0%). A nivel de dimensiones: Expresión emocional apropiada con 71 puntos de 120 posibles (59.2%), Regulación de las emociones y los sentimientos, con 80 puntos de 120 posibles (66.7%); y Habilidades de afrontamiento, con 87 puntos de 120 posibles (72.5%)
- Las puntuaciones de las dimensiones consideradas para la variable independiente Juego, durante 10 sesiones de aprendizaje son: Del estudiante 81 (54%), del docente 79 (53%).
- El nivel de autorregulación emocional, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar, luego de la aplicación del juego, son: Nivel medio (rango: 23 – 35 puntos), con 8 niños (100.0%). A nivel de dimensiones: Expresión emocional apropiada con 76 puntos de 120 posibles (63.3%), Regulación de las emociones y los sentimientos, con 86 puntos de 120 posibles (71.7%); y Habilidades de afrontamiento, con 91 puntos de 120 posibles (75.8%).
- El análisis comparativo de las dimensiones respectivas de la variable Autorregulación emocional en el Pre Test y Pos Test, da cuenta de un aumento sostenido local y global de los valores en el pre test hacia los valores en el post test.

12. Recomendaciones

En base a las conclusiones obtenidas se recomienda:

- Crear estrategias didácticas sostenidas basadas en el juego, en estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca.
- Investigar sobre variables influyentes en el nivel medio de autorregulación emocional, que poseen los estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar, antes de la aplicación del juego, son: Nivel medio.
- Las puntuaciones de las dimensiones consideradas para la variable independiente Juego, durante 10 sesiones de aprendizaje son: Del estudiante 81 (54%), del docente 79 (53%).
- Investigar sobre variables influyentes en el nivel medio de autorregulación emocional, que poseen los estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar, luego de la aplicación del juego, son: Nivel medio.
- Diseñar investigaciones con mayor extensión de tiempo que permitan establecer si el aumento en las capacidades de autorregulación emocional es sostenido con las estrategias didácticas diseñadas y utilizadas.

13. Referencias Bibliográficos

- Alvárez, J., Conte, L., Diaz, A., García, J., Guerrero, C., Maillo, J., Navarro, M., & Rivadeneyra, M. (1993). *Desarrollo curricular para la formación de maestros especialistas en educación física*. España.
- Anton, M., Thió de pol, C., Fusté, S., Martín, L., Palou, S., & Masnou, F. (2007). *Planificar la etapa de 0-6 años: compromiso de sus agentes y práctica cotidiana*. Barcelona.
- Alizadeh, L., & Miranda, O. (2019). *Taller Piccoli Talenti para la mejora de la autorregulación emocional en niños de 3 años*. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo.
- Aluja del Barrio, & García. (2007). Personalidad, valores sociales y satisfacción de pareja como factores predictores de los estilos de crianza parentales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, pp.725-737.
- Álvarez, C. (2007). *El juego infantil*. Madrid, España: Amayo.
- Arango, M. (2001). *Boletín n.1*. Cinde.
- Bisquerra. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, España: Editorial Praxis.
- Brenner, E., & Salovey, P. (1997). *Emotion regulation during childhood: Developmental, interpersonal and individual considerations*. New York: NY Basic Books.

- Burns. (2000). *Sentirse bien. Una nueva fórmula contra las depresiones*. Barcelona: Paidós.
- Cagigal, J. (2006). *Obras selectas*. Cádiz: COE.
- Castilla del Pino. (2000). *Teoría de los sentimientos*. Barcelona: Tusquets.
- Chávez, L., & Saavedra, E. (2018). *Programa "Soy Feliz" de juegos didácticos para desarrollar la inteligencia emocional en niños y niñas de tres años*. Trujillo: Universidad César Vallejo.
- Dávila, J. (2003). *El juego y la ludoteca*. Mérida: Talleres gráficos de la Universidad de los Andes.
- Dávila, R. (2007). *El juego y la ludoteca. Importancia pedagógica*. Mérida, Talleres Gráficos de la ULA.
- Dennis. (2006). Emotional Self - Regulation in Preschoolers. *Developmental Psychology*, 42(1), pp. 84-97.
- Elías. (2003). *El proceso de la civilización. Fondo de Cultura Económica*. Buenos Aires, Argentina: Reimpresión.
- Erikson, E. (2002). *Juego y actualidad*. Barcelona, España: Grijalbo.
- Garaigordobil, M., & Fogoaga, J. (2006). *Juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros educativos*. Madrid, España: CIDE.
- Gnepp, & Chilamkurti. (2008). Children's use of personality attributions to predict other people's emotional and behavioral reactions. *Child Development*, 53, pp. 743-754.
- Goldstein, & Keller. (1991). *El comportamiento agresivo*. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Goleman. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: KAIRÓS.
- Huizinga, J. (2002). *Esencia y significación del juego como fenómeno cultural*. Madrid, España: Alianza editorial.

- Huizinga, J. (2008). *Homo Ludens: el elemento lúdico de la cultura*. Madrid, España: Alianza.
- Hume. (1993). *investigación sobre los principios de la moral*. Madrid, España : Alianza .
- Hurlock, E. (1978). *Desarrollo del niño*. N.Y: Machawhill.
- Izard. (2001). *The psychology of emotions*. New York: Plenum press.
- Jaramillo, K. (2019). *Detrás del telón: Propuesta pedagógica para alcanzar un manejo adecuado de las emociones en el niño de educación inicial desde la integración del teatro en el proceso formativo*. Quito - Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Jimenez, A., & Lavado, C. (2016). *Taller de juegos tradicionales para mejorar el desarrollo emocional en niños*. Trujillo, Perú: Universidad Nacional de Trujillo.
- Klein, M. (1949). *El psicoanálisis de los niños*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Morales, M. (2014). *Regulación emocional: Concepto, estrategias y aplicaciones en la relación de ayuda*. España: Universitat de les Illes Balears.
- Niño, M., Ramírez, C., & Rangel, L. (2021). *Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niño de 3 a 6 años mediante estrategias pedagógicas que involucran el juego*. Bucaramanga: Universidad Santo Tomás.
- Olivares, S. (2015). *El juego social como instrumento para el desarrollo de habilidades sociales en niños*. Piura, Perú: UDEP.
- Orsillo, S., & Roemer, L. (2005). *Acceptance and mindfulness-based approaches to anxiety-conceptualization and treatment*. USA: Springer.
- Paredes, J. (2002). *Aproximación Teórica a la realidad del juego*. España: Aljibe.
- Petrovsky. (2000). *Psicología Pedagógica y de las edades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Piaget, J. (1946). *La formación del símbolo en el niño*. México: F.C.E .
- Prieto, L. (2004). *Principios generales de la educación*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Quichimbo, A. (2019). *Los títeres como técnica para mejorar el desarrollo emocional de niños y niñas*. Loja - Ecuador: Universidad Nacional de Loja.
- Reeve. (2004). *Motivación y emoción*. Madrid, España: McGraw Hill.
- Rozin, & Fallon. (2007). A perspective on disgust. *Psychological Review*, 94, 23- 41.
- Sandín, & Chorot. (2005). *Síndromes clínicos de la ansiedad*. Madrid: McGrawHill.
- Sroufe. (2000). *Desarrollo Emocional*. México: Oxford.
- Taylor, & Harris. (2004). *There may be antecedents of this awarenees at earlier ages*.
Gadner.
- Temas para la Educación. (2010). ¿Qué es el juego? *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1 - 7.
- Viciana, V. (2003). *El juego y la motricidad en la etapa de Educación Infantil*. España: Publicaciones INDE.
- Villouta, M. (2017). *Autorregulación emocional* . Santiago de Chile: Universidad del desarrollo .
- Vygotsky, L. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. México: Editorial Grijalbo.
- Wallon. (1980). *La evolución psicológica del niño*. Buenos Aires, Argentina: Psique.
- Zapata, O. (2009). *El aprendizaje por el juego en la escuela primaria*. México: Pax México.

Anexos y apéndice

Anexo 1

Tabla 8

Matriz de operacionalización de variables.

Variable independiente	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Juego	Del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar sentimiento y conciencia - Identificar señales no verbales - Identificar relación entre pensamientos y sentimientos - Lenguaje corporal - Cultura del esfuerzo 	<ul style="list-style-type: none"> - La estrategia de juego ayuda a los niños a identificar cómo se sienten y tomar conciencia de ello (Ejemplo, ubicando caras dibujadas de diferentes emociones, en lugares visibles del aula) - La estrategia de juego ayuda al niño a identificar señales no verbales de las emociones en los demás (Ejemplo, situándose frente al espejo y poniendo caras con las diferentes emociones). - La estrategia de juego enseña a identificar la relación entre pensamientos y sentimientos (Ejemplo, pensar en las vacaciones y sentirse alegre y feliz) - La estrategia de juego enseña a usar el lenguaje corporal en la expresión de los afectos - La estrategia de juego fomenta una cultura del esfuerzo
	Del docente	<ul style="list-style-type: none"> - Predicar con el ejemplo - Comunicación - Escuchar opiniones - Aceptación equitativa - Paciencia y tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente predica con el ejemplo el cumplimiento de las reglas del juego - El docente favorece momentos de comunicación con los niños durante el juego - El docente escucha los comentarios y opiniones de los niños sobre el desarrollo del juego, con tolerancia, sin juzgarlos y respetando sus sentimientos - El docente fomenta la participación en el juego de todos los niños - El docente demuestra mucha paciencia y brinda tiempo suficiente para que los niños aprendan los juegos.

Variable dependiente	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Autorregulación emocional	Expresión emocional apropiada	<ul style="list-style-type: none"> - Expresivo - Emotivo - Serenidad 	<p>Es expresivo en sus emociones</p> <p>Muestra sus emociones usando su cuerpo</p> <p>Muestra sus emociones sin reprimirse</p> <p>Expresa ideas y/o opiniones ante las interrogantes de la docente</p> <p>Muestra serenidad cuando algo no le sale bien</p>
	Regulación de las emociones y los sentimientos	<ul style="list-style-type: none"> - Cambios emocionales - Control emocional de - Imitación de emociones 	<p>Presenta cambios emocionales frecuentemente durante la clase</p> <p>Demuestra control emocional cuando no logra una actividad</p> <p>Imita diferentes emociones a través de una canción</p> <p>Reconoce las emociones</p> <p>Sus emociones son difícilmente influenciadas por la situación</p>
	Habilidades de afrontamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Resolución de problemas - Desafío de dificultades - Reacción - Reconocer el cambio 	<p>Resuelve un problema mediante ensayo y error</p> <p>Enfrenta sus dificultades respetando la opinión de sus compañeros</p> <p>Reacciona de manera adecuada ante diferentes tipos de problemas</p> <p>Encuentra alternativas de solución por sí mismo</p> <p>Acepta el cambio o desafío sin llorar ni molestarse</p>

Anexo 2

Ficha de observación - variable juego

Implementación de la estrategia del juego en la actividad de aprendizaje de
estudiantes de 5 años, I.E.I. N° 1113, Uchumarca - Bolívar.

Docente Evaluador:

En inicio = 1, en proceso = 2, logrado = 3

N°	Variable: Juego	1	2	3
Dimensión 1: Del estudiante				
1	La estrategia de juego ayuda a los niños a identificar cómo se sienten y tomar conciencia de ello (Ejemplo, ubicando caras dibujadas de diferentes emociones, en lugares visibles del aula)			
2	La estrategia de juego ayuda al niño a identificar señales no verbales de las emociones en los demás (Ejemplo, situándose frente al espejo y poniendo caras con las diferentes emociones).			
3	La estrategia de juego enseña a identificar la relación entre pensamientos y sentimientos (Ejemplo, pensar en las vacaciones y sentirse alegre y feliz)			
4	La estrategia de juego enseña a usar el lenguaje corporal en la expresión de los afectos			
5	La estrategia de juego fomenta una cultura del esfuerzo			
Dimensión 2: Del docente				
6	El docente predica con el ejemplo el cumplimiento de las reglas del juego			
7	El docente favorece momentos de comunicación con los niños durante el juego			
8	El docente escucha los comentarios y opiniones de los niños sobre el desarrollo			
9	El docente fomenta la participación en el juego de todos los niños			
10	El docente demuestra mucha paciencia y brinda tiempo suficiente para que los niños aprendan los juegos.			

Escala de valoración	
Nivel Bajo	0 – 10
Nivel Medio	11 – 15
Nivel Alto	16 - 20

Anexo 3

Ficha de observación - variable Autorregulación emocional

Variable dependiente autorregulación emocional en estudiantes de 5 años, I.E.I. N°
1113, Uchumarca – Bolívar

Código de estudiante: Edad..... Sexo.....

En inicio = 1, en proceso = 2, logrado = 3

N°	Variable: Autorregulación emocional	1	2	3
Dimensión 1: Expresión emocional apropiada				
1	Es expresivo en sus emociones			
2	Muestra sus emociones usando su cuerpo			
3	Muestra sus emociones sin reprimirse			
4	Expresa ideas y/o opiniones ante las interrogantes de la docente			
5	Muestra serenidad cuando algo no le sale bien			
Dimensión 2: Regulación de las emociones y los sentimientos				
6	Presenta cambios emocionales frecuentemente durante la clase			
7	Demuestra control emocional cuando no logra una actividad			
8	Imita diferentes emociones a través de una canción			
9	Reconoce las emociones			
10	Sus emociones son difícilmente influenciadas por la situación			
Dimensión 3: Habilidades de afrontamiento				
11	Resuelve un problema mediante ensayo y error			
12	Enfrenta sus dificultades respetando la opinión de sus compañeros			
13	Reacciona de manera adecuada ante diferentes tipos de problemas			
14	Encuentra alternativas de solución por sí mismo			
15	Acepta el cambio o desafío sin llorar ni molestarse			

Escala de valoración	
Nivel Bajo	15 – 25
Nivel Medio	26 – 35
Nivel Alto	36 - 45

Anexo 3

Tabla 9

Base de datos, variable: Juego

N°	Del estudiante						Del docente						Total general
	It 1	It 2	It 3	It 4	It 5	S1	It 6	It 7	It 8	It 9	It 10	S2	
1	3	3	3	3	1	13	1	3	1	1	2	8	21
2	2	2	3	2	3	12	2	1	3	2	1	9	21
3	2	3	1	3	2	11	3	3	2	1	2	11	22
4	3	2	3	3	1	12	3	3	2	1	3	12	24
5	3	1	2	1	3	10	1	1	1	1	1	5	15
6	1	2	2	3	2	10	2	3	3	2	1	11	21
7	1	2	1	2	1	7	1	3	3	3	3	13	20
8	3	2	1	2	2	10	2	1	3	1	1	8	18
9	2	3	2	2	3	12	1	3	2	3	2	11	23
10	2	3	3	3	3	14	3	1	1	1	3	9	23
						<u>81</u>						<u>79</u>	<u>160</u>

Anexo 4

Tabla 10

Base de datos, Pretest variable: autorregulación emocional

N°	Expresión emocional apropiada					Regulación de las emociones y los sentimientos						Habilidades de afrontamiento						Total	
	It 1	It 2	It 3	It 4	It 5	S1	It 6	It 7	It 8	It 9	It 10	S2	It 11	It 12	It 13	It 14	It 15		S3
1	3	1	3	1	1	9	1	1	1	3	2	8	3	1	3	1	3	11	28
2	3	3	1	2	2	11	3	2	1	2	3	11	2	2	3	3	2	12	34
3	1	1	3	1	2	8	2	2	2	3	3	12	3	2	2	2	2	11	31
4	2	3	1	1	3	10	3	2	1	3	3	12	2	1	2	1	1	7	29
5	1	1	1	1	1	5	3	2	1	3	2	11	2	3	3	2	3	13	29
6	1	3	2	3	1	10	1	1	3	2	3	10	3	2	2	2	2	11	31
7	1	3	3	1	3	11	2	1	1	2	1	7	3	1	1	2	2	9	27
8	1	1	1	3	1	7	3	1	1	2	2	9	3	3	3	3	1	13	29
						<u>71</u>						<u>80</u>						<u>87</u>	<u>238</u>

Anexo 5

Tabla 11

Base de datos, Postest variable: autorregulación emocional

N°	Expresión emocional apropiada					Regulación de las emociones y los sentimientos						Habilidades de afrontamiento					Total		
	It 1	It 2	It 3	It 4	It 5	S1	It 6	It 7	It 8	It 9	It 10	S2	It 11	It 12	It 13	It 14		It 15	S3
1	3	1	3	1	1	9	1	1	2	3	2	9	3	2	3	1	3	12	30
2	3	3	1	2	2	11	3	2	2	2	3	12	2	2	3	3	2	12	35
3	2	1	3	1	2	9	2	2	2	3	3	12	3	2	2	2	2	11	32
4	2	3	2	1	3	11	3	2	2	3	3	13	2	2	2	1	1	8	32
5	1	1	1	2	1	6	3	2	2	3	2	12	2	3	3	2	3	13	31
6	1	3	2	3	2	11	1	1	3	2	3	10	3	2	2	2	2	11	32
7	1	3	3	1	3	11	2	1	2	2	1	8	3	1	2	2	2	10	29
8	1	1	1	3	2	8	3	2	1	2	2	10	3	3	3	3	2	14	32
						<u>76</u>						<u>86</u>						<u>91</u>	<u>253</u>

Anexo 6



REPOSITORIO INSTITUCIONAL DIGITAL FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE DOCUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Información del Autor		
DIAZ BRIONES MARLENE	41874497	1113200485@usanpedro.edu.pe
Apellidos y Nombres		
DNI		
Correo Electrónico		
2. Tipo de Documento de Investigación		
Tesis	Trabajo de Licenciatura Profesional	Trabajo Académico
		<input checked="" type="checkbox"/> Trabajo de Investigación
3. Grado Académico o Título Profesional *		
<input checked="" type="checkbox"/> Bachiller	Título Profesional	Título Segunda Especialidad
		Maestría
		Doctorado
4. Título del Documento de Investigación		
<p>JUEGO Y AUTORREGULACION EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE CINCO AÑOS I.E.I N° 1113, UCHUMARCA - BOLIVAR , CAJARMA 2022</p>		
5. Programa Académico		
EDUCACION INICIAL		
6. Tipo de Acceso al Documento		
<input checked="" type="checkbox"/> Acceso Público * (http://repositorio.usanpedro.edu.pe/)	<input type="checkbox"/> Acceso restringido * (http://repositorio.usanpedro.edu.pe/)	
* En caso de restringido indicar los motivos		

A. Originalidad del Archivo Digital

Por el presente declaro constancia que el archivo digital que entrego a la Universidad, es la versión final del trabajo de investigación sustentado y aprobado por el Jurado Evaluador y forma parte del proceso que conduce a obtener el grado académico o título profesional.

B. Otorgamiento de una licencia CREATIVE COMMONS *

El autor, por medio de este documento, autoriza a la Universidad, publicar su trabajo de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital, el cual se podrá acceder, preservar y difundir de forma libre y gratuita, de manera íntegra a todo el documento. *

Huella Digital



Marlene Diaz Briones
Firma

Chumbote, **16 MARZO 2023**

1. Según Decreto del Poder Ejecutivo N° 00101-2009-01 Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación que están inscritos en el Registro Público de la USP.
2. La USP garantiza el acceso abierto a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital.
3. El acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital es gratuito y se garantiza el acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital.
4. El acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital es gratuito y se garantiza el acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital.
5. El acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital es gratuito y se garantiza el acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital.
6. El acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital es gratuito y se garantiza el acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital.
7. El acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital es gratuito y se garantiza el acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital.
8. El acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital es gratuito y se garantiza el acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital.
9. El acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital es gratuito y se garantiza el acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital.
10. El acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital es gratuito y se garantiza el acceso a los documentos de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital.

Juego y autorregulación emocional en estudiantes de cinco años, Institución Educativa Inicial N° 1113, Uchumarca - Bolívar, Cajamarca 2022.

INFORME DE ORIGINALIDAD




FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	6%
2	repositorio.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet	4%
3	dspace.unl.edu.ec Fuente de Internet	2%
4	repositorio.puce.edu.ec Fuente de Internet	2%
5	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	2%
6	repository.usta.edu.co Fuente de Internet	1%
7	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
9	Submitted to Universidad Católica de Huancayo Trabajo del estudiante	



		1 %
10	docplayer.es Fuente de Internet	1 %
11	Submitted to Universidad Privada San Pedro Trabajo del estudiante	1 %
12	www.akapsico.com Fuente de Internet	1 %
13	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	1 %
14	pirhua.udep.edu.pe Fuente de Internet	1 %
15	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
16	Submitted to Universidad Santo Tomas Trabajo del estudiante	<1 %
17	www.understood.org Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
19	Submitted to College of Notre Dame of Maryland Trabajo del estudiante	<1 %



20	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	<1 %
21	Submitted to Universidad de Lima Trabajo del estudiante	<1 %
22	pesquisa.bvsalud.org Fuente de Internet	<1 %
23	marilo-educacionsocial.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
24	Submitted to Universidad Catolica San Antonio de Murcia Trabajo del estudiante	<1 %
25	Submitted to Universidad de Salamanca Trabajo del estudiante	<1 %
26	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
27	Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote Trabajo del estudiante	<1 %
28	ekja.org Fuente de Internet	<1 %
29	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
30	repositorio.unsa.edu.pe	

	Fuente de Internet	<1 %
31	repositorio.upn.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
32	repositorio.unae.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
33	www.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
34	docs.google.com Fuente de Internet	<1 %
35	repositorio.pedagogicochimbote.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
36	repositorio.unamba.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
37	www.accionfamiliar.org Fuente de Internet	<1 %
38	www.criptonoticias.com Fuente de Internet	<1 %
39	1library.co Fuente de Internet	<1 %
40	Submitted to Universidad ISA Trabajo del estudiante	<1 %
41	julcaleandroguadalupe.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %



42	liderazgo-es.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
43	repositorio.ug.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
44	repositorio.unemi.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
45	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
46	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
47	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %



Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 6 words

Excluir bibliografía

Activo

