



**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICA PÚBLICA
“VÍCTOR ANDRÉS BELAUNDE”
JAÉN**

TRABAJO ACADÉMICO

**ACOMPañAMIENTO DEL JUEGO PARA FAVORECER
LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL DE NIÑOS DE 3
AÑOS DEL PRONOEI – JERUSALÉN EN SAN JOSÉ DE
LOURDES – SAN IGNACIO.**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA
ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN EDUCACIÓN
INICIAL Y ACOMPañAMIENTO INFANTIL**

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN INICIAL

PRESENTADO POR:

**HERNANDEZ ROMERO, DIANA LUPITA
MEDINA OBLITAS, OFERLINDA
OBLITAS CADENILLAS, YEYMI**

JAÉN - PERÚ

2026

REPORTE DE SIMILITUD

ACOMPAÑAMIENTO DEL JUEGO PARA FAVORECER LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL DE NIÑOS DE 3 AÑOS

- My Files
- My Files
- EESPP VAB -JAÉN

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::28915:500695174

33 páginas

Fecha de entrega

18 sep 2025, 11:11 p.m. GMT-5

7864 palabras

44.303 caracteres

Fecha de descarga

18 sep 2025, 11:25 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TA_2da_Especialidad_Inicial_Lupita_Ofer_Yeymi_turnitin_18-09-2025.docx



Página 2 de 40 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::28915:500695174

12% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado

Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 3% Publicaciones
- 7% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)



DATOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO:

Acompañamiento del juego para favorecer la autorregulación emocional de niños de 3 años del PRONOEI Jerusalén en San José de Lourdes – San Ignacio

AUTORAS:

Hernandez Romero, Diana Lupita

Medina Oblitas, Oferlinda

Oblitas Cadenillas, Yeymi

ASESOR:

Ricardo Heber Villarreal Ghellinaza

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-8032-1852>

SEDE Y LUGAR DE LA INVESTIGACIÓN:

PRONOEI Jerusalén – San José de Lourdes – San Ignacio

DURACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN:

Fecha de Inicio : 09-08-2024

Fecha de Término : 22-12-2024

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Pedagogía, currículo y didáctica: Currículo y formación integral

JURADO:

Presidente: Dr. Juan Carlos Saavedra Montenegro

Secretario : Lic. Ítalo Jaime Quispe Pérez

Vocal : Mag. Naimés Pérez Cubas

Con profunda gratitud dedico este trabajo a Dios por permitirme seguir adelante en vida y salud. A mis hijos Nicolás y Abigail porque son el motivo y la fortaleza para seguir adelante en este camino de superación. A mi madre por su bendición a diario a lo largo de mi vida y su protección ante las adversidades.

Diana Lupita.

Con mucho cariño y afecto dedico esta investigación a mis padres cuyo amor incondicional y sabiduría me han guiado a lo largo de mi vida. A mi amada hija Lady Diana, cuyo entusiasmo y curiosidad me inspira a seguir aprendiendo y creciendo juntos cada día. Gracias a ustedes, he encontrado la fuerza y la motivación para alcanzar esta nueva meta.

Oferlinda

Con afecto y gratitud dedico este esfuerzo académico a Dios, mi roca, por guiarme en cada paso en este largo camino de desarrollo profesional y darme la fuerza para perseverar, gracias por ser mi fuente de fortaleza y entendimiento para alcanzar esta meta.

Yeymi.

Con especial deferencia agradecemos infinitamente a nuestros queridos padres, hijos y familiares quienes han sido el soporte emocional y moral para continuar nuestra formación y desarrollo profesional superando las adversidades de la vida. También a nuestros maestros por su dedicación y esfuerzo constante para asegurarnos una educación pertinente que valoramos más allá de las palabras y que permitió hacer realidad esta segunda especialidad para una mejor atención y acompañamiento al desarrollo infantil.

Diana Lupita, Oferlinda y Yeymi

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Diana Lupita Hernandez Romero, identificada con DNI N° 41230926, Oferlinda Medina Oblitas, con DNI N° 27713230 y Yeymi Oblitas Cadenillas, con DNI N° 42333688 egresadas del Programa de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial y Acompañamiento Infantil – Programa de Estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Víctor Andrés Belaunde” de Jaén, presentamos nuestro Trabajo Académico: “Acompañamiento del juego para favorecer la autorregulación emocional de niños de 3 años del PRONOEI Jerusalén en San José de Lourdes – San Ignacio”.

Declaramos, en honor a la verdad, que el Trabajo Académico que presentamos es producto de nuestra autoría. Que los datos, el análisis e interpretación de los resultados constituyen nuestro aporte a la realidad educativa investigada. Asimismo, todas las fuentes citadas han sido debidamente consultadas y referenciadas en la investigación, respetando los derechos de autor.

En calidad de autores, asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad u ocultamiento de información, refrendando la presente declaración.

Jaén, 14 de diciembre de 2024



Diana Lupita Hernandez Romero
DNI N° 41230926



Oferlinda Medina Oblitas
DNI N° 27713230



Yeymi Oblitas Cadenillas
DNI N° 42333688

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN.....	x
ABSTRACT.....	xi
1. INTRODUCCIÓN.....	12
2. MARCO TEÓRICO.....	14
2.1. AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES.....	14
2.1.1. Hacia el entendimiento de la autorregulación emocional.....	14
2.1.2. La autorregulación emocional y su importancia en la vida.....	16
2.1.3. Influencia de las emociones en el comportamiento humano.....	17
2.1.4. Corregulación y autorregulación emocional.....	18
2.1.5. Factores que influyen en la autorregulación emocional.....	19
2.2. EL JUEGO Y LA AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES.....	20
2.2.1. El acompañamiento del juego para favorecer la autorregulación emocional.	21
3. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA.....	24
3.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA.....	24
3.2. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA Y OBJETIVOS DE LA EXPERIENCIA.	25
3.2.1. Situación problemática.....	25
3.2.2. Objetivos.....	26
3.3. PROCESO METODOLÓGICO.....	27
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y LECCIONES APRENDIDAS	36
4.1. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	36
4.2. LECCIONES APRENDIDAS.....	38
CONCLUSIONES.....	40
REFERENCIAS.....	42
ANEXOS.....	44

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo aportar a la comprensión del trabajo de acompañamiento del juego libre como estrategia para favorecer la autorregulación emocional en niños de 3 años del PRONOEI – Jerusalén, ubicado en el distrito de San José de Lourdes – San Ignacio. El estudio se desarrolló bajo la modalidad de un trabajo monográfico de análisis de experiencias, con enfoque cualitativo. Para el recojo y análisis de la información se emplearon técnicas como la observación participante, el diario de campo, el registro fotográfico y la revisión bibliográfica. Los resultados evidencian que el adecuado acondicionamiento de los espacios pedagógicos, la disponibilidad de materiales estructurados y no estructurados, y una práctica docente basada en la observación atenta y el acompañamiento respetuoso del juego, generan condiciones favorables para la autonomía, la libre expresión emocional y el progresivo desarrollo de la autorregulación emocional en los niños. Se concluye que el acompañamiento del juego libre constituye una estrategia pedagógica clave para promover la toma de conciencia emocional y el manejo adecuado de las emociones en la primera infancia.

Palabras clave: acompañamiento del juego, autorregulación emocional, correulación, educación inicial

ABSTRACT

The general objective of the research was to contribute to the understanding of the work of accompanying play to promote emotional self-regulation of 3-year-old children of PRONOEI – Jerusalem in the district of San José de Lourdes – San Ignacio. It was developed under the methodology of a monographic work of analysis of experiences. For the collection, processing and production of information, qualitative research techniques and instruments were used, such as participant observation, field diary, photographic record, as well as bibliographic review. The results show that the conditioning of pedagogical spaces inside and outside the classroom was improved, various structured and unstructured materials were acquired and made available to children, and there were changes in the teaching practice of accompanying play, promoting better conditions for autonomy and freedom. Therefore, it is concluded that supporting free play, taking into account the previous work of conditioning the spaces and careful observation, giving security to the children, favors the free expression of their emotions, awareness and better management of them in interactions with others or when playing alone.

Keywords: coregulation, emotional self-regulation, play, pedagogical support.

1. INTRODUCCIÓN

La autorregulación emocional es una capacidad fundamental que se desarrolla progresivamente desde la primera infancia y resulta esencial para el bienestar emocional, la socialización y el aprendizaje de los niños. En los primeros años de vida, este proceso se inicia a través de la correulación, en la cual los adultos significativos cumplen un rol mediador que permite al niño reconocer, expresar y gestionar sus emociones de manera gradual.

En este contexto, el juego libre se constituye en una actividad central del desarrollo infantil y, a su vez, en una estrategia pedagógica privilegiada para favorecer la autorregulación emocional. A través del juego, los niños de 3 años exploran sus emociones, interactúan con otros y enfrentan situaciones que requieren acompañamiento adulto basado en la observación, la contención emocional y el respeto por su autonomía.

El rol del docente durante el juego adquiere especial relevancia, ya que un acompañamiento adecuado —que considere el acondicionamiento de los espacios, la selección de materiales y una presencia atenta y segura— permite crear condiciones favorables para que los niños desarrollen progresivamente la capacidad de autorregular sus emociones.

En este sentido, la presente investigación, desarrollada bajo un enfoque cualitativo y mediante el análisis de experiencias pedagógicas, tiene como

objetivo aportar a la comprensión del trabajo de acompañamiento del juego libre para favorecer la autorregulación emocional en niños de 3 años del PRONOEI – Jerusalén, del distrito de San José de Lourdes – San Ignacio, contribuyendo así a la reflexión y mejora de la práctica docente en educación inicial.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES

2.1.1. Hacia el entendimiento de la autorregulación emocional

La autorregulación emocional se refiere a la capacidad de las personas para gestionar y responder a sus emociones de forma saludable y adaptativa. Implica controlar los impulsos emocionales, manejar emociones intensas y mantener un equilibrio emocional. Según Koole (2009), este proceso incluye mecanismos psicológicos que modifican la aparición, intensidad o duración de las emociones. Este concepto ha sido estudiado extensamente en psicología y educación, destacando la habilidad del individuo de influir en las emociones que se experimentan, cuándo ocurren y cómo se expresan.

Por su parte, Goleman (1999), relaciona la autorregulación con la inteligencia emocional, que incluye controlar los impulsos, comprender los sentimientos de los demás y gestionar relaciones interpersonales eficazmente. La autorregulación emocional contribuye al bienestar emocional y el desarrollo personal, ya que impacta las interacciones sociales, la forma de enfrentar el estrés y la toma de decisiones.

Conquistar la autorregulación es un proceso progresivo, que según Rivero y Villareal (2024), va desde la correulación hacia la autorregulación, ya que el ser humano, en sus primeros años de vida es muy dependiente de los adultos cuidadores. Poco a poco, el niño va avanzando hacia mayores niveles de libertad y autogobierno. En tal sentido se debe ser muy cuidadosos en el

acompañamiento durante los primeros años de vida, no apresurar a los niños cuando estos tienen aún un nivel muy alto de dependencia.

Para Chokler (2010), el respeto por el niño es el derecho que tiene a ser protagonista de su propio desarrollo, como ser activo y no influenciado por otros. La autorregulación puede ir concretándose progresivamente en ciertas acciones y condiciones, “que le permiten vivirse como sujeto competente a su nivel, con iniciativas, deseos, aptitudes y proyectos” (Chokler, 2010, p. 5).

La autorregulación emocional es entendida como la capacidad de manejar y controlar las propias emociones de manera óptima y adaptativa a las distintas situaciones y contextos, transformando aquellas experiencias emocionalmente perturbadoras en situaciones más manejables y controlables (Montagud, 2024). Este proceso involucra la identificación, monitoreo e intervención sobre las emociones para evitar respuestas impulsivas o desadaptativas, y reorientar la energía emocional hacia objetivos más adaptativos (Montagud, 2024). En este sentido, la autorregulación emocional es un proceso complejo que implica modular las experiencias subjetivas, respuestas cognitivas, fisiológicas y conductuales vinculadas con las emociones, dando la posibilidad al individuo, la flexibilidad necesaria para reaccionar de manera pertinente a estímulos sociales y ambientales.

En la niñez, la autorregulación emocional es un proceso dinámico que se desarrolla desde el nacimiento, donde inicialmente los niños dependen de los cuidadores para gestionar sus emociones (Rivero y Villareal, 2024). Conforme van creciendo, los niños adquieren estrategias cada vez más complejas para regular sus emociones, llegan a ser conscientes de ellas, las reconocen y entienden que pueden controlarlas. Aproximadamente a los 3 años, pueden verbalizar emociones y utilizar estrategias básicas, y a partir de los 6 años empiezan a anticipar y manejar reacciones emocionales de forma preventiva.

Se debe comprender que el desarrollo de esta capacidad en la infancia está influenciado por diversos factores, entre los cuales tenemos, los endógenos como la madurez cerebral y las habilidades cognitivas, así como por factores exógenos, destacando la influencia de las prácticas parentales y el ambiente socioeconómico (De Grandis et al., 2019). Es importante destacar la interacción con los cuidadores y el contexto social que permite al niño aprender a modular

sus emociones, inhibir respuestas inapropiadas y asumir comportamientos aceptados por el contexto social, lo que va conformando la base de la competencia socioemocional adulta (Canle, 2022).

Finalmente, el concepto de autorregulación emocional se centra en la capacidad de manejar las emociones de manera adaptativa considerando el entorno y el nivel de madurez neuropsicológico del sujeto. En este sentido, la autorregulación emocional es una habilidad que sirve para la adaptación personal y social, que se va construyendo de forma progresiva en los niños gracias a la interacción de factores biológicos y ambientales, iniciando por la dependencia de los cuidadores y evolucionando hacia un control emocional más autónomo y sofisticado durante la infancia.

2.1.2. La autorregulación emocional y su importancia en la vida

La investigación científica actual, destaca la relevancia de la autorregulación emocional para el bienestar psicológico, las relaciones interpersonales y el desempeño en distintos ámbitos de la vida. El desarrollo y fortalecimiento de esta capacidad se han convertido en objetivos clave tanto en la psicología como en el ámbito educativo. En este sentido, la autorregulación emocional es crucial durante la infancia, con importantes repercusiones en múltiples áreas de la vida y el bienestar de los niños (Irigoín, 2022).

Extremera y Fernández-Berrocal (2003) señalan que dominar estrategias de autorregulación emocional está vinculado a mejores relaciones interpersonales, mayor bienestar psicológico y un mejor rendimiento en los ámbitos académico y laboral. Estos descubrimientos subrayan la importancia de la regulación emocional para un funcionamiento personal y social adaptativo.

En cuanto al bienestar psicológico, la habilidad para regular las emociones permite a las personas gestionar el estrés, la ansiedad y otros estados emocionales negativos de manera eficaz. Además, facilita una comunicación adecuada y la resolución de conflictos, lo que es fundamental para mantener relaciones saludables con los demás. De igual manera, una buena gestión emocional contribuye a mejorar la concentración, la toma de decisiones y la resiliencia, lo cual es vital para que los niños, y las personas en general, enfrenten con éxito los desafíos tanto en el contexto educativo como en el laboral.

La autorregulación emocional es una habilidad que contribuye al bienestar humano a lo largo de la vida, ya que permite gestionar las emociones de manera consciente y adaptativa. De acuerdo con Gross (2015), la regulación emocional implica procesos internos que permiten modificar la intensidad y duración de las emociones posibilitando la adaptación adecuada a las demandas del entorno; esto contribuye a evitar respuestas impulsivas y a tomar decisiones más equilibradas. Asimismo, Mayer & Salovey (1997) destacan que el manejo apropiado de las emociones es un componente central de la inteligencia emocional, permitiendo una mejor adaptación social y manejo apropiado de las relaciones interpersonales.

Considerando lo afirmado por Gross (2015) y Mayer & Salovey (1997), se puede señalar que la autorregulación emocional es un aspecto muy importante para la estabilidad emocional, porque mejora la salud mental, facilita relaciones interpersonales saludables y contribuye a la resiliencia frente a las adversidades. Estas capacidades pueden ser desarrolladas y fortalecidas mediante estrategias conscientes que promuevan la reflexión, la autocompasión y la gestión activa de las emociones. En tal sentido, la autorregulación emocional no trata de suprimir las emociones, sino de convivir con ellas y utilizarlas como guía para actuar coherentemente con nuestros objetivos, principios de vida y saber convivir con las personas en los contextos socioculturales que interactuamos.

2.1.3 Influencia de las emociones en el comportamiento humano

Las emociones ejercen una gran influencia en el comportamiento humano. Según Goleman (1999), estas impactan fuertemente en la toma de decisiones, las relaciones interpersonales y el bienestar general.

En cuanto a la toma de decisiones, las emociones desempeñan un rol clave. Aunque a menudo pensamos que nuestras decisiones se basan en la lógica, Goleman (1999) señala que las emociones suelen tener un papel determinante. Por ejemplo, el miedo puede llevarnos a evitar riesgos, mientras que las emociones positivas nos impulsan a enfrentar desafíos.

En las relaciones interpersonales, la inteligencia emocional sirve para gestionarlas adecuadamente. Goleman (1999), destaca la importancia de reconocer y comprender las emociones de los demás (empatía) y la capacidad

de regular nuestras propias emociones, como elementos esenciales para establecer relaciones positivas. Las personas con alta inteligencia emocional suelen ser más competentes socialmente y tienen mejores habilidades de comunicación.

Además, las emociones influyen en cómo lidiamos con el estrés y las dificultades. Según Goleman (1999), la autorregulación emocional, que consiste en controlar y redirigir emociones disruptivas y adaptarse a cambios, es clave para manejar el estrés de manera efectiva. Aquellos que dominan esta habilidad tienden a recuperarse más rápidamente de situaciones adversas y mantienen una actitud positiva, lo que favorece una mayor sensación de bienestar.

Jericó (2006) también subraya que las emociones funcionan como un sistema de alerta que prepara al individuo para responder adaptativamente a diversas situaciones. Por ejemplo, el miedo activa respuestas fisiológicas y conductuales que ayudan a enfrentar o evitar amenazas.

En resumen, las emociones, como estados afectivos que surgen ante situaciones específicas, se expresan a nivel fisiológico, conductual y cognitivo. Juegan un papel esencial en el comportamiento humano, movilizandorespuestas físicas y psicológicas, guiando la toma de decisiones y regulando la interacción social.

2.1.4 Corregulación y autorregulación emocional

Según Rivero y Villareal (2024), en su desarrollo inicial los seres humanos tienen una dependencia absoluta del entorno que lo cuida, pero poco a poco de modo progresivo se va construyendo la autonomía a partir de la acumulación de sucesivas experiencias que son el resultado de iniciativas reiteradas en un entorno que las favorece, de este modo se elabora las bases del sentimiento de eficacia y del desarrollo intelectual.

El tránsito de la corregulación a la autorregulación emocional es un proceso gradual y dinámico en los niños que ocurre a lo largo de su desarrollo en la niñez, dependiendo de factores externo o contextuales y de factores internos propios del proceso madurativo. Es decir, este tránsito de la corregulación hacia la autorregulación es facilitado por la interacción constante con cuidadores adultos como los padres principalmente y por la maduración de

las capacidades cognitivas y emocionales de los niños. Este desarrollo implica un cambio progresivo desde depender de los cuidadores adultos para manejar estados emocionales hacia la capacidad autónoma de regularlos (Rivero y Villareal, 2024).

En esta etapa, los cuidadores adultos actúan como mediadores emocionales, ayudando al niño a calmarse usando estrategias como el contacto físico, la voz suave o el modelado de comportamientos calmantes. A medida que van madurando los niños comienzan a integrar de manera más consciente las estrategias de regulación emocional, lo cual les permite responder de forma adaptativa a diferentes situaciones (Rivero y Villareal, 2024).

Sin embargo, se debe entender que acompañar al niño en el camino hacia la conquista de la autonomía para regular sus emociones no significa acelerar, ni presionar para madurar más rápido. En tal sentido y de acuerdo con Rivero y Villareal (2024), la autonomía tiene que ver con la voluntad del niño y no con la obediencia, es decir, con su disposición y libertad para ir apropiándose a su ritmo de las habilidades necesarias para ser capaces de autorregular las emociones, en caso contrario se estaría generando una falsa autonomía.

2.1.5 Factores que influyen en el proceso hacia la autorregulación emocional

Son diversos los factores que influyen el proceso de desarrollo de la capacidad de autorregulación emocional en los niños. Estos factores abarcan tanto características internas de los niños como aspectos del entorno sociocultural que les rodea. En seguida, se describen los principales elementos que impactan en este proceso.

Entre estos factores se tiene, el ambiente del aula y rol del docente, en tal sentido Gargurevich (2008) señala que el contexto del aula es el escenario de muchas vivencias y respuestas emocionales de distinto tipo por parte de los niños, y es en este escenario donde cobra una crucial importancia la presencia y acción del docente. El docente como figura adulta con autoridad es el rector de la regulación externa que se combina con la regulación interna que es responsabilidad última de los propios niños. Tanto el rol docente como el ambiente áulico son factores externos que acompañan la regulación interna del estudiante, interactuando en el proceso de aprendizaje y desarrollo del niño.

Los factores biológicos de carácter madurativo son otros elementos que hay que considerar en el desarrollo de la capacidad de autorregulación emocional. Según Uculmana (1995), los comportamientos emocionales y sociales en los sujetos van apareciendo y expresándose de modo más regulado gracias a la maduración y también al aprendizaje especialmente en lo que se refiere a la forma de manifestar la emoción y la ocasión en que es conveniente o apropiado un comportamiento emocional. La maduración sobre todo del sistema nervioso central y del cerebro en particular es fundamental para la regulación de las emociones. Este proceso ocurre progresivamente durante la infancia y continúa hasta la adultez temprana.

Otro factor a tener en cuenta, en el desarrollo de la autorregulación emocional es el entorno familiar, en el cual se viven y adquieren las primeras experiencias emocionales en diferentes niveles de intensidad. De acuerdo con Hernández, Valiente y Bicho (2014), los padres que modelan y demuestran estrategias efectivas de regulación emocional y generan un ambiente emocionalmente seguro contribuyen al desarrollo de la habilidad de sus hijos para gestionar de manera saludable sus propias emociones. En este aspecto hay que señalar que los estilos de crianza juegan un papel esencial en el aprendizaje de la gestión de las emociones, un estilo afectuoso y con límites claros favorece el aprendizaje de la autorregulación emocional. Por el contrario, un estilo autoritario o permisivo puede dificultar este proceso.

Se puede señalar finalmente que la autorregulación emocional en los niños es de algún modo el producto de una interacción dinámica entre factores internos concernientes al propio sujeto y externos vinculados al entorno en el que vive. Comprender estos elementos permite a padres de familia y educadores ofrecer un acompañamiento más efectivo, adaptado a las necesidades individuales de cada niño y al contexto en el que se desarrolla.

2.2. EL JUEGO Y LA AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES

El enfoque de Pikler (2001) se centra en la importancia del movimiento libre, el juego autónomo y la atención respetuosa en el desarrollo infantil. Este enfoque destaca que el juego es una actividad esencial para el desarrollo emocional, cognitivo y social del niño. Acompañar el juego según su enfoque implica ofrecer cuidados de calidad en un entorno seguro y preparado que

permita al niño explorar y jugar de manera autónoma, sin intervención innecesaria del adulto.

El juego y la autorregulación de las emociones constituyen un eje central en el desarrollo armónico de la personalidad infantil, tema al que aporta una perspectiva novedosa y profunda la escuela de Pikler. Su enfoque pedagógico centrado en la autonomía del niño, sostiene que el juego libre y la actividad autónoma son factores para que el niño experimente y regule sus propias emociones, favoreciendo así su autorregulación emocional.

La escuela Pikler enfatiza que el adulto debe evitar intervenir directamente en el movimiento y juego de los niños, permitiéndoles desarrollar su actividad autónoma según su propia imaginación. La ausencia de intervención no implica abandono, sino una presencia segura, atenta y empática que proporciona al niño seguridad emocional en todo momento. De este modo, el niño puede jugar con tranquilidad y concentración, experimentando el placer de la propia competencia y afrontando desafíos que fortifican su confianza y capacidad de autorregular las emociones (Szőke, 2016).

Cabe mencionar que, el acompañamiento adulto en la pedagogía Pikler consiste en garantizar un entorno adecuado, con espacio, tiempo y materiales apropiados que favorezcan el juego libre, permitiendo al niño regular sus emociones a través de la resolución de problemas y de la creatividad durante el juego. La comunicación activa del adulto, que refleja, reconoce y apoya las acciones del niño sin dirigir las, contribuye a que el niño desarrolle una mayor seguridad interna, autonomía y bienestar emocional (Szőke, 2016).

La pedagogía Pikler (2001) plantea que el juego es un espacio privilegiado para la autorregulación emocional, dado que en el juego libre los niños pueden expresar, manejar y comprender sus emociones con el apoyo sensible de un adulto que acompaña sin interferir.

2.2.1. El acompañamiento del juego para favorecer la autorregulación emocional

En el enfoque de Pikler (2001) se debe tener en cuenta las siguientes consideraciones durante el acompañamiento docente en la actividad lúdica:

El docente o adulto acompañante debe proveer y garantizar cuidados de calidad durante el juego libre como base afectiva de la correulación hacia la autorregulación. Esto significa que el docente sea un acompañante respetuoso y atento, que sin presiones ni interrupciones permite al niño explorar su entorno, interactuar con otros niños y con los objetos.

Entonces, la labor docente consiste en crear un entorno seguro y preparado donde el niño pueda moverse libremente y explorar a su propio ritmo. Este entorno debe estar cuidadosamente organizado con materiales que sean accesibles y estimulantes para el niño, pero no abrumadores, ni caóticamente desorganizados. Un ambiente así permite que el niño se sienta seguro, aspecto fundamental para el desarrollo de la autorregulación emocional. La seguridad y predictibilidad del entorno permiten al niño concentrarse en el juego y en sus emociones, explorando y resolviendo situaciones a su manera.

Promover el juego autónomo, donde el niño es el protagonista y el adulto observa sin intervenir a menos que sea necesario. Este tipo de juego permite al niño experimentar sus emociones, enfrentarse a pequeños desafíos y resolver problemas por sí mismo, lo que fortalece su capacidad de autorregulación. Al permitir que el niño juegue sin interrupciones, se fomenta la concentración, la paciencia y la capacidad de manejar la frustración.

Durante la actividad se realiza una observación respetuosa del adulto. En lugar de dirigir o intervenir en el juego, el adulto en el enfoque Pikleriano observa de manera atenta y respetuosa. Esta observación permite al adulto comprender mejor las necesidades emocionales del niño y estar disponible para brindar apoyo cuando sea necesario, pero sin interrumpir el proceso de juego. La presencia calmada y no intrusiva del adulto da al niño un sentido de seguridad, lo que le permite explorar sus emociones y aprender a manejarlas de manera efectiva.

Considerar, además, los ritmos individuales. El adulto debe permitir que el niño juegue a su propio ritmo, sin apresurarlo o imponerle actividades. Este respeto por el tiempo del niño refuerza su autoconfianza y autonomía.

A partir de estas consideraciones, se puede señalar que el enfoque de Pikler favorece la autorregulación de las emociones en los niños a través del

respeto por su autonomía, la creación de un entorno seguro, la observación no intrusiva y el respeto por sus ritmos individuales. Al permitir que los niños exploren y jueguen de manera autónoma, se les brinda la oportunidad de desarrollar las habilidades necesarias para regular sus emociones de manera efectiva.

3. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

3.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA

El presente trabajo de investigación se realizó en el PRONOEI, del caserío de Jerusalén ubicado en el distrito de San José de Lourdes, provincia de San Ignacio, Región Cajamarca. En este se atiende una población de ocho estudiantes en un aula única. La misma cuenta con una Promotora Educativa Comunal (PEC) Además, cuenta con 08 padres y 08 madres de familia. Su infraestructura es eventual, ya que no brinda las condiciones de espacio y seguridad adecuadas para brindar el servicio educativo de calidad.

Actualmente, acoge a estudiantes del mismo caserío como zona rural. Algunos estudiantes provienen de los alrededores del lugar. Respecto al contexto socioeconómico, la zona está dedicada principalmente al cultivo del café, plátano y cacao entre otros de pan llevar. Además, se cuenta con un clima cálido y variado, también con lugares de gran atractivo turístico, por ejemplo, la Catarata el Belo de la Novia, la Chorrera azul y los Peroles Negros, quebradas varias y el Río Chinchipe; recursos que pueden ser utilizados como escenarios pedagógicos para lograr aprendizajes significativos. Sin embargo, se perciben problemas sociales y ambientales relacionados con la contaminación de las mineras posicionadas en las cuencas de los afluentes del Río Chinchipe; repercutiendo en los aspectos de salubridad y socioemocionales de los actores educativos y la comunidad.

3.2. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA Y OBJETIVOS DE LA EXPERIENCIA

3.2.1. Situación problemática

El juego es una habilidad crucial para el desarrollo integral de capacidades cognitivas sociales, emocionales y lingüísticas de los niños y niñas en edad preescolar. Permite en ellos reconocer, comprender, explorar y experimentar nuevos aprendizajes lo que les ayuda a adaptarse a situaciones desafiantes, regular su comportamiento y establecer relaciones saludables con los demás. Sin embargo, existe una preocupación creciente entre las docentes de educación inicial sobre cómo acompañar el juego de los niños para promover un desarrollo adecuado de sus capacidades.

El juego es una actividad por medio de la cual las personas, desde los niños hasta los adultos, logran adquirir y poner en práctica múltiples habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para lograr el desarrollo como personas con identidades saludables. Además, contribuye al logro de un buen manejo de las emociones que permiten lograr metas tanto personales como colectivas, relacionarse adecuadamente, mostrar y sentir empatía por los demás, así como también estar en condiciones de tomar decisiones responsables.

Considerando lo antes mencionado, resulta necesario analizar la problemática relacionada con la autorregulación emocional de niños de 3 años debido a que, en esta edad y los años sucesivos de la educación inicial, ellos aprenderán progresivamente a reconocer y gestionar su mundo emocional para enfrentar los retos y distintas situaciones de la vida.

El presente estudio se centró inicialmente en caracterizar la capacidad de autorregulación emocional de los niños de 3 años del PRONOEI - Jerusalén del distrito San José de Lourdes, provincia de San Ignacio, se evidenció escaso manejo de las emociones, situación que de alguna forma podría explicarse por su corta edad e inmadurez en su desarrollo, sin dejar de lado el rol de acompañamiento que podría cumplir la docente. Se observó, por ejemplo, que varios niños presentan reacciones emocionales intensas y desproporcionadas, dificultad para calmarse después de situaciones estresantes o problemas para controlar su impulsividad, poca tolerancia a la frustración, menor capacidad para empanizar y comprender las emociones de los demás, dificultad para resolver

conflictos de manera pacífica, regular su comportamiento en relación con las circunstancias y su entorno (ver registros fotográficos; Fig., 5, 6, y 7).

Además, se pudo constatar que los espacios del aula y los ambientes exteriores se encontraban desorganizados e inadecuados, con materiales y mobiliario deteriorados. Asimismo, los servicios higiénicos presentaban condiciones deficientes: los baños, lavatorios y capilleros estaban en mal estado, lo que generaba dificultades para que los niños realizaran adecuadamente sus hábitos de higiene corporal, como el cepillado de dientes, el lavado de manos, la micción y la defecación, debido a que estos servicios eran muy altos e inapropiados para su edad.

También se evidenció la carencia de algunos materiales básicos, como petates para el desarrollo de actividades de lectura y juego. Frente a esta realidad, los niños se ensuciaban la ropa al sentarse directamente en el piso, en ocasiones con barro debido a la humedad del ambiente, y se jaloneaban por los pocos juguetes disponibles. Asimismo, se observó que no contaban con condiciones adecuadas para desarrollar el juego de manera ordenada y segura.

Mantener ordenado sus materiales, por no contar con estantes adecuados y suficientes.

A partir de esta problemática, se consideró proponer actividades pedagógicas basadas en el enfoque de Pikler sobre el acompañamiento en el juego para favorecer el desarrollo de la autorregulación emocional y potenciar la autonomía de los niños. En este contexto es que sistematizamos nuestra experiencia respondiendo al siguiente problema de investigación:

¿Cómo hemos realizado el trabajo de acompañamiento del juego para favorecer el tránsito de la correulación hacia la autorregulación emocional de niños de 3 años del PRONOEI – Jerusalén en el distrito de San José de Lourdes – San Ignacio?

3.2.2. Objetivos

Objetivo general

Aportar a la comprensión del trabajo de acompañamiento del juego libre como estrategia pedagógica para favorecer la autorregulación emocional de los

niños de 3 años del PRONOEI – Jerusalén, en el distrito de San José de Lourdes – San Ignacio.

Objetivos específicos

Caracterizar el contexto y la situación problemática relacionada con el acompañamiento del juego libre para el desarrollo de la autorregulación emocional en los niños de 3 años.

Sistematizar la información obtenida a partir de la experiencia pedagógica sobre el acompañamiento del juego libre y su influencia en la autorregulación emocional.

Identificar los logros y las lecciones aprendidas de la práctica docente vinculada al acompañamiento del juego libre para favorecer la autorregulación emocional.

3.3. PROCESO METODOLÓGICO

La experiencia pedagógica, desde su inicio hasta su culminación, abarcó tres momentos en los que se aplicaron ciertas técnicas e instrumentos para recoger, producir y procesar información de las acciones ejecutadas. En seguida se detalla lo realizado en cada fase o momento de la experiencia.

Antes de la experiencia

En esta fase, el recojo de información sobre las reacciones o conductas emocionales de los niños de tres años fue una de las primeras acciones realizadas. Para ello, se utilizó como técnica de investigación la observación participante y los diarios de campo como instrumento de recojo y producción de la información. El análisis e interpretación de la información recogida permitió identificar que los niños con mayor o menor intensidad presentan reacciones emocionales desproporcionadas o escasa regulación emocional, teniendo dificultades para calmarse después de situaciones estresantes o problemas.

Esta problemática demandó explicaciones teóricas y respuestas desde el campo pedagógico. De ahí que otra de las acciones que se realizó fue la búsqueda de información y de evidencia científica que permita sostener teóricamente toda la experiencia de acompañamiento del juego para favorecer la autorregulación emocional. La técnica utilizada fue la revisión bibliográfica de

diversas fuentes escritas virtuales y físicas a través de estrategias de búsqueda de información en páginas web, repositorios digitales, revistas y buscadores académicos.

Durante la experiencia

Llevar a cabo la experiencia comprendió la implementación y desarrollo de varias acciones dirigidas a realizar un acompañamiento de la docente durante el juego de los niños con las orientaciones de la pedagogía Pikler.

En tal sentido, la experiencia de acompañamiento del juego tuvo en cuenta los siguientes criterios:

- Considerar los espacios disponibles tanto en el aula como fuera de ella como escenarios de aprendizaje que permiten distintos tipos de experiencias.
- El acondicionamiento de los espacios, mejora de su organización y equipamiento con materiales apropiados para realizar las actividades lúdicas o de higiene.
- La edad de los niños fue tomada en cuenta para decidir con qué materiales implementar los espacios y cuales son aquellos que les brindan seguridad y múltiples experiencias para su edad.
- Asimismo, también se tuvo en cuenta los recursos y materiales disponibles en la comunidad o en la escuela, lo que ayudó a disminuir gastos y tomar elementos del entorno que sirvan para la contextualización de las actividades.

Considerando estos criterios se desarrollaron las siguientes acciones como parte de la experiencia

- La limpieza y acondicionamiento de los espacios del aula fue la primera acción realizada. Para ello, se destinó espacios para acondicionar los estantes y cajas con los materiales disponibles para que los niños realicen sus juegos.

Figura 1

Estantes y cajas para organizar materiales de los juegos



Nota: niños desarrollando sus proyectos de juego libremente y materiales y espacios disponibles para el juego.

- Se adquirió petates para que los niños puedan jugar en el piso sin que se ensucien o contaminen y se sientan cómodos cuando juegan.

Figura 2

Petates para dar comodidad a los niños durante el juego



Nota: Niños juegan con tranquilidad y comodidad en espacios acondicionados con petates y materiales a su libre disposición.

- También se mejoró el acondicionamiento de los servicios higiénicos y lavatorios a fin de que los niños puedan realizar sus necesidades fisiológicas y de higiene personal en condiciones adecuadas.

Figura 3

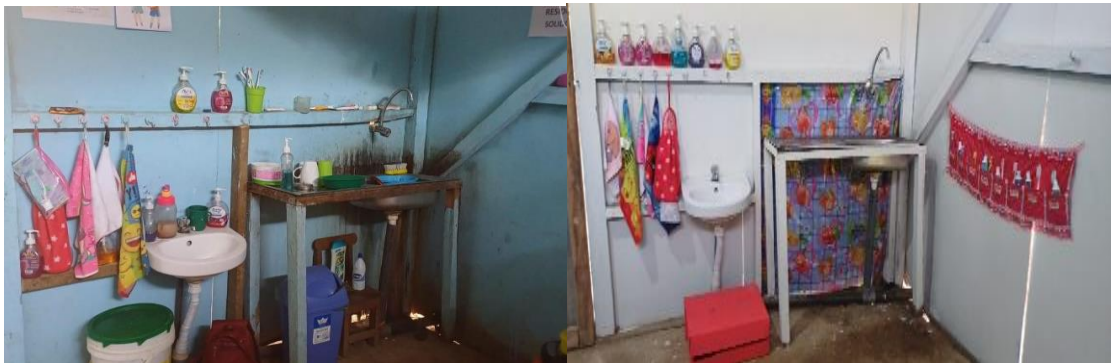
Servicios higiénicos acondicionados



Nota: espacio y materiales desordenados antes de la intervención y espacios y materiales mejor organizados durante y después de la intervención

Figura 4

Espacio de lavatorio mejorado y acondicionado



Nota: antes de la intervención. Espacio de lavatorio con materiales desordenados y poco atractivo para las actividades de aseo.

Después de la intervención. Espacio de lavatorio pintado y con materiales organizados, ofrece mejor vista para las actividades de aseo.

- Realizado el acondicionamiento de los espacios los niños y niñas desarrollaron diversos juegos con el material que se disponía para cada actividad. La docente acompañaba estos momentos de juego con actitud respetuosa observando con mirada atenta a lo que hacían los niños y también a su seguridad para evitar accidentes al manipular los materiales.

Se pudo observar que los niños al encontrar un ambiente acondicionado se sentían más a gusto, gozaban de la comodidad que dan los petates para sentarse y jugar. La organización de los materiales permitía que los niños

escogieran sin mayores disputas el material con el que deseaban trabajar, no se generaba motivo para disputas por el material, eran suficientes y todos podían disponer de ellos. Desapareció la distribución caótica que anteriormente existía que no les permitía jugar con tranquilidad. Ahora se les notaba más relajados, no había explosiones ni descontrol emocional. También, se puede señalar que el material fue apropiado y seguro para la edad de los niños, ya que no se registró incidente alguno por manipulación inapropiada del material didáctico.

Figura 5

Desbordes emocionales en el juego antes de la intervención



Nota: niña que llora por disputar los juguetes con otros niños.

Figura 6

Disputas por el material durante el juego antes de la intervención



Nota: ambiente no acondicionado, se muestra caótico y desorganizado genera disputas entre niños por los juguetes, genera un ambiente desfavorable para la regulación emocional.

Figura 7

Niños disputando los materiales para jugar



Nota: en estas escenas se observa que durante el juego se generan disputas por los materiales dispuestos de forma caótica y en ambiente no preparado. Esto exacerba las emociones de los niños y niñas.

Figura 8

Acompañando el juego para la autorregulación emocional



Nota: docente de aula acompañando el juego desde la correulación emocional.

Figura 9

Ambiente preparado favorece la autorregulación de emociones



Nota: Observación de niños y niñas jugando tranquilamente en ambiente preparado.

Figura 10

Niños jugando libremente en ambientes acondicionados



Nota: niñas y niños jugando de manera relajada, interactuando con sus pares y los materiales

Figura 11

Niños jugando libremente en ambiente acondicionado que favorece el control y autorregulación emocional



Nota: Observación de niños jugando en ambiente acondicionado. Se observa un juego relajado, sin tensiones y con adecuado autocontrol emocional.

En esta fase las técnicas e instrumentos que se utilizaron para registrar y producir información fue:

El registro fotográfico, fue la técnica que sirvió para recoger evidencia sobre la organización y acondicionamiento de los espacios del aula y fuera de ella, así como, sobre los comportamientos manifestados por los niños durante el juego libre.

La principal técnica utilizada fue la observación participante y como instrumento de registro y reflexión de la información, los diarios de investigación.

Después

En esta fase se utilizó técnicas e instrumentos de la metodología cualitativa con el fin de presentar, analizar e interpretar los resultados obtenidos, entre las cuales tenemos la categorización de información recogida y la triangulación de diversas fuentes de información contenida en los diarios de campo, así como de información de diversas fuentes escritas de autores citados en el marco teórico. Esto permitió realizar un análisis crítico de la experiencia e inferir algunas lecciones que quedaron como aprendizajes producto de la intervención pedagógica de acompañamiento del juego de los niños, los cuales se explican y analizan con detalle en el siguiente acápite de esta investigación.

4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y LECCIONES APRENDIDAS

4.1. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Las actividades desarrolladas como parte de la experiencia permitieron la obtención de resultados que revelan, por un lado, mejoras en el acondicionamiento de los espacios para el juego libre de los niños, por otro, cambios en la actuación de las docentes durante el acompañamiento del juego. A estas mejoras se adicionan los cambios en la capacidad de autorregulación emocional de los estudiantes.

En cuanto al manejo de los espacios o escenarios pedagógicos se logró un mejor acondicionamiento de los mismos. Esto significó la adquisición de petates para generar comodidad en los niños a la hora de jugar y realizar actividades sentados sobre el piso, evitando que se ensucien demasiado. Esto permitió la creación de un ambiente agradable, cómodo para jugar con libertad y sin disputar o pelear por el material.

También se logró organizar los materiales didácticos en estantes y espacios acondicionados para ello, de tal manera puedan estar al alcance de los niños y los puedan disponer libremente en la realización de sus juegos. Esto se pudo observar cuando jugaban con el material estructurado como figuras geométricas, rompecabezas, modelos diversos, etc., que les permitió construir diferentes formas o estructuras. Además, estos materiales favorecieron, el desarrollo de múltiples capacidades en los niños al facilitar el despliegue de sus

habilidades cognitivas psicomotoras y socioemocionales en la interacción con otros durante los juegos.

La siguiente tabla muestra los resultados de la experiencia pedagógica sobre acompañamiento del juego para favorecer la autorregulación emocional:

Tabla 1

Resultados de la experiencia de acompañamiento del juego

Organización y acondicionamiento de los espacios y materiales antes de la experiencia	Organización y acondicionamiento de los espacios y materiales durante la experiencia
<ul style="list-style-type: none"> - Escaso material para jugar que ocasionaba conflictos entre niños. - Los materiales no estaban organizados, se mostraban amontonados y con cierto descuido. - Los espacios no estaban bien distribuidos, ni organizados. Se mostraban como depósitos de materiales acumulados. - Los espacios no eran atractivos, reflejaban descuido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se adquirieron más materiales didácticos. - Los materiales estaban organizados y al alcance de los niños. - Los niños disponían de varios materiales que les permitía mayor libertad para jugar. - El espacio del aula fue acondicionado con petates, para dar comodidad a los niños en sus juegos. - Los espacios exteriores, así como los servicios higiénicos se pintaron y acondicionaron para hacerlos más atractivos y cómodos para los niños. - Se creó un ambiente acogedor y atractivo para los niños.
Acompañamiento del juego antes de la experiencia	Acompañamiento del juego durante la experiencia
<ul style="list-style-type: none"> - Rol del docente muy directivo o intervencionista. - No consideraba el acondicionamiento del espacio como un momento clave antes de la ejecución de las actividades. - No se prestaba mucha atención a lo que pasaba durante el juego, escasamente se reflexionaba o hacía un análisis crítico de la práctica docente. 	<ul style="list-style-type: none"> - El docente observa atentamente, acompaña el juego procurando que el niño juegue con libertad, por propia iniciativa desplegando sus habilidades y competencias. Actúa como soporte de seguridad y confianza. - Es fundamental acondicionar los espacios o escenarios pedagógicos antes de realizar las actividades de aprendizaje. - Materiales didácticos bien organizados, suficientes y disponibles al alcance de los niños para que jueguen.
Regulación emocional antes de la intervención	Regulación emocional durante la intervención
<ul style="list-style-type: none"> - Se observaban disputas entre los niños por los materiales durante el juego. - Existía con frecuencia desborde o descontrol emocional por frustraciones y disputas entre los niños. - Docente con actitud más directiva, con desempeño rutinario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños se mostraban tranquilos jugando en un espacio que les daba comodidad. - Expresaban sus emociones sin descontrol, en tono relajado. - Al interactuar con otros niños compartían, dialogaban, expresaban sus emociones con libertad, al igual que cuando jugaban solos.

La nueva forma de acompañar el juego a partir del acondicionamiento de los espacios y de una observación atenta durante su desarrollo da tranquilidad y seguridad emocional. Esto favorece en los niños la manifestación de sus emociones con libertad, tomen conciencia de ellas, las conozcan y con la tranquilidad que da el juego las manejen sin llegar a desbordes o descontrol porque no había motivo para ello, sino para jugar de modo relajado, con alegría y adecuado ajuste emocional.

En este contexto cobra sentido lo que afirma Pikler (2001) al señalar que se debe crear un entorno seguro y preparado donde el niño pueda interactuar con libertad y explorar a su propio ritmo. Indica que el entorno pedagógico debe organizarse cuidadosamente con materiales que sean accesibles y estimulantes. Por ello, el ambiente y los materiales de juego resultaron muy productivos para generar oportunidades de relacionarse con sus pares en juegos colectivos y también para jugar de forma individual, expresando sus emociones y aprendiendo a manejarlas.

4.2. LECCIONES APRENDIDAS

Entre las lecciones y aprendizajes que deja esta experiencia para la mejora de la práctica educativa docente se puede señalar que el acondicionamiento del espacio del aula y de la institución educativa con materiales didácticos estructurados o no estructurados es fundamental para propiciar diversas experiencias de aprendizaje y de interacciones entre los niños. Estas experiencias permiten la expresión emocional de los niños, ser conscientes de las mismas y manejarlas cuando interactúan al jugar con otros compañeros o cuando juegan solos.

Asimismo, la experiencia permitió tomar mayor conciencia sobre la importancia del juego libre y espontáneo para el desarrollo integral del niño, especialmente para favorecer el desarrollo de la capacidad de regular emociones. El desarrollo de habilidades de observación minuciosa a los niños durante sus juegos permitió identificar necesidades individuales, sus fortalezas y debilidades, y ajustar en consecuencia el acompañamiento docente. Así mismo, ejercitamos otras estrategias como escuchar dudas, tener rutinas agradables de juego libre, cultivar más la paciencia, evitar la desmotivación, controlar la ira mediante canciones, dinámicas, juegos, etc. evidenciando que

son medios potentes para ayudar a regular las emociones desagradables como la tristeza, la ansiedad o la ira en los niños y también en los propios adultos cuidadores, promoviendo de este modo un mayor bienestar mental y emocional.

Cabe desatacar también el fortalecimiento de la relación docente-niño. El adoptar un enfoque más respetuoso y centrado en el niño, permitió establecer relaciones más cercanas y significativas con los estudiantes. Lo cual redundaba en una mayor satisfacción profesional al ver los avances de los niños en su desarrollo emocional y social, generando sentimiento de satisfacción por el trabajo pedagógico realizado con los niños.

La experiencia pedagógica ha permitido corroborar lo planteado por diversas investigaciones realizada en el marco de la pedagogía Pikler que señalan que se favorece la autonomía y el desarrollo del niño al brindarles un entorno seguro y enriquecedor, los niños se sentirán más seguros para explorar y experimentar con confianza en sí mismos. Se favorece el despliegue de habilidades de regulación emocional porque los niños aprenden a identificar y expresar sus emociones de manera más saludable, a manejar la frustración y a resolver conflictos de manera pacífica.

No se puede dejar de señalar también cuán importante es organizar una aula más acogedora y estimulante. Al reorganizar el espacio y proporcionar materiales adecuados, el aula se convierte en un lugar más atractivo y acogedor para los niños, fomentando el juego y el aprendizaje. Asimismo, debemos señalar que al involucrar a los padres en el proceso educativo y explicarles la importancia del juego libre, se puede contar con su apoyo y colaboración para promover el desarrollo integral e integrado de los niños.

CONCLUSIONES

El ambiente lúdico desordenado, mal distribuido y con escasas facilidades para que los niños accedieran de manera autónoma a los materiales de juego son condiciones propicias para la aparición de reacciones emocionales desproporcionadas y una limitada autorregulación emocional en los niños.

El trabajo pedagógico de acompañamiento del juego libre, orientado por los principios de la pedagogía Pikler implica el acondicionamiento intencional de los ambientes y la organización adecuada de los materiales para favorecer el juego libre. Así se pudo evidenciar, cuando los diversos materiales didácticos fueron organizados y colocados al alcance de los niños de 3 años del PRONOEI – Jerusalem, en el distrito de San José de Lourdes – San Ignacio.

El rol del docente durante el juego libre se realiza a través de la observación atenta y el acompañamiento respetuoso, permitiendo que los niños jueguen con libertad. El docente actuó como soporte y contención emocional, brindando los espacios y escenarios pedagógicos, con materiales didácticos bien organizados, suficientes y accesibles.

Un ambiente bien acondicionado, atractivo y con materiales didácticos y accesibles a los niños favorece el juego sereno y emociones distendidas, promueve interacciones colaborativas entre los niños y niñas, con menor presencia de disputas.

El ambiente acondicionado para el aprendizaje y los cuidados de calidad durante el acompañamiento del juego libre requiere la participación activa de los padres y madres de familia, lo que favorece el fortalecimiento del vínculo entre la familia y la institución educativa, y del respeto y la autonomía de los niños y niñas.

REFERENCIAS

- Canle, L. (2022). Autorregulación emocional en infancia temprana y su relación con los factores socioambientales. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/21204/2/TFLAC-SO-2022LC.pdf>
- De Grandis, C., Gago-Galvagno, L. G., Clerici, G. D., & Elgier, Á. M. (2019). El desarrollo de la autorregulación en la infancia temprana y sus factores moduladores. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. https://www.psi.uba.ar/publicaciones/investigaciones/indice/trabajos_completos/anio24_1/de_grandis.pdf
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Chokler, M. (2010). *El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano. coherencia entre la teoría y la práctica*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3128831>
- Gargurevich, R. (2008). La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: El rol del docente. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4 (1), p. 1 – 13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4775390>
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional*. Argentina. Edic. Vergara
- Gross, J.J. (2015). El Modelo de Proceso Extendido de la Regulación Emocional: Elaboraciones, Aplicaciones y Futuras Direcciones. *Psychological Inquiry*. 26 (1), 130–137. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2015.989751>
- Hernández, R., Valiente, C., & Bicho, M. (2014). La familia y su influencia en el desarrollo emocional de los niños. *Revista de Psicología y Educación*, 45, 123-136.

- Irigoin, M.I. (2022). Autorregulación emocional en población clínica y universitaria de lima metropolitana 2019. <https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/5894/TESSIS%20IRIGOIN%20RODRIGUEZ%20MARIA%20ISABEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jericó, P. (2006). *No miedo: En la empresa y en la vida*. Editorial Alienta.
- Koole, S.L. (2009). La psicología de la regulación de las emociones: una revisión integradora. *Cognición y emoción*, 23(1), 4-41. <https://doi.org/10.1080/02699930802619031>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). https://www.researchgate.net/publication/284682534_Emotional_Development_and_Emotional_Intelligence_Educational_Implications.
- Montagud, N. (2024). Autorregulación emocional: qué es, y estrategias para potenciarla. <https://psicologiaymente.com/psicologia/autorregulacion-emocional>.
- Pikler, E. (2001). *Moverse en libertad: desarrollo de la motricidad global*. Madrid: Narcea.
- Rivero, M.R. y Villareal, R. (2024). *Habitando la Niñez*. Lima.
- Szóke, A. (2016). Autónomo, pero no abandonado a su suerte. El apoyo de la actividad autónoma en la escuela infantil 0-3. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 5(3), 41- 46. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4931>
- Uculmana, Ch. (1995). *Psicología del desarrollo escolar*. Lima. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

ANEXOS

ANEXO 1



DIARIOS DE CAMPO

I. DATOS INFORMATIVOS:

REGIÓN	Cajamarca
PROVINCIA	San Ignacio
DISTRITO	San José de Lourdes
LUGAR	Caserío Jerusalén
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	PRONOEI
EDAD	3 AÑOS

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

FECHA	27/09/2024
AREA	Ciencia y Tecnología
COMPETENCIA	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos
CAPACIDADES	<ul style="list-style-type: none">▪ Problematiza situaciones para hacer indagación▪ Diseña estrategias para hacer indagación▪ Genera y registra datos o información▪ Analiza Datos e información▪ Evalúa y comunica el proceso y resultado de su indagación.
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	Explorar y manipular diversos materiales de juego para reconocer sus características, usos y posibilidades, favoreciendo la curiosidad, la indagación y la autorregulación emocional en los niños y niñas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Explora libremente los materiales propuestos. • Formula preguntas o comentarios a partir de la observación y manipulación. • Utiliza los materiales de manera autónoma y creativa. • Comunica los resultados de su indagación • Regula progresivamente sus emociones durante el juego compartido. • Comunica lo que hizo y descubrió durante la actividad.
-------------------------	---

III. RECOJO DE EVIDENCIAS

<ul style="list-style-type: none"> ➤ La PEC ingresa al aula, saluda a los niños y niñas y realiza orientaciones breves relacionadas con el orden, la higiene y el cuidado de los materiales. Posteriormente, organiza el espacio colocando petates en el suelo y dispone diversos materiales de juego (animales de plástico, bloques de construcción, cajas, recipientes y otros objetos), invitando a los niños y niñas a explorar libremente. ➤ Durante el desarrollo de la actividad, los niños y niñas se distribuyen en pequeños grupos y de manera individual. Algunos manipulan animales de juguete, los clasifican, los desplazan por el petate y crean situaciones de juego simbólico; otros construyen estructuras con bloques, experimentando con el equilibrio, la forma y el tamaño. A través de preguntas abiertas como: ¿Qué estás construyendo?, ¿Qué pasará si colocas este bloque aquí?, ¿Cómo son estos animales?, la PEC acompaña el proceso de indagación sin dirigir el juego. ➤ Concluyen el aprendizaje preguntando: ¿Qué aprendieron el día de hoy? ¿Cómo lo aprendieron?, ¿Que les pareció y para que les servirá lo aprendido? ➤ En el transcurso del juego se observan interacciones entre los niños y niñas, quienes negocian el uso de los materiales, expresan emociones, resuelven pequeños conflictos y logran regularse con el acompañamiento cercano de la PEC, quien valida sus emociones y propone alternativas para continuar jugando. ➤ Al finalizar la actividad, se realiza un momento de socialización en el que los niños y niñas comentan qué jugaron, qué materiales utilizaron y qué descubrieron. La PEC refuerza lo aprendido preguntando: ¿Qué hicieron hoy?, ¿Qué les gustó más?, ¿Cómo se sintieron al jugar?, promoviendo la expresión oral y la reflexión sobre su experiencia.

ANÁLISIS DEL DIARIO DE CAMPO

<p>Diario de investigación: Fecha: 27/09/2024. Hora: 11:00 AM INSTITUCIÓN EDUCATIVA: PRONOEI - JERUSALÉN: Aula: Niños de 03 años de edad.</p>	
HECHOS	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
<p>Durante la jornada pedagógica, los niños y niñas participaron en una actividad de juego libre con materiales de construcción (bloques de madera y piezas encajables) dispuestos sobre un petate en el aula.</p> <p>Se observó que los niños exploraron de manera autónoma los materiales, apilando, ordenando y manipulando las piezas según sus intereses.</p> <p>Algunos niños construyeron torres, otros clasificaron los bloques por tamaño o forma, mientras que otros compartieron materiales con sus compañeros.</p> <p>Durante el juego, surgieron situaciones de espera, intento-error y pequeños conflictos por el uso de los materiales, los cuales fueron acompañados por la docente con orientaciones verbales suaves, favoreciendo la calma y la resolución progresiva de las dificultades.</p> <p>Los niños se mostraron concentrados, motivados y persistentes en sus construcciones, evidenciando disfrute y participación activa.</p>	<p>La actividad de juego con materiales de construcción permitió a los niños indagar a través de la exploración directa, utilizando el ensayo y error para lograr equilibrio y estabilidad en sus construcciones. Este proceso favoreció la capacidad de problematizar situaciones, al intentar evitar que las torres se caigan, y de diseñar estrategias, como colocar las piezas más grandes en la base.</p> <p>Asimismo, el juego promovió la generación y registro de información a través de la experiencia sensorial y motriz, permitiendo a los niños reconocer tamaños, formas y relaciones espaciales. Al observar los resultados de sus acciones (torres que se caen o se mantienen), los niños iniciaron procesos básicos de análisis de la información, adecuados a su edad.</p> <p>Desde el enfoque socioemocional, el acompañamiento respetuoso de la docente durante el juego favoreció el desarrollo de la autorregulación emocional, ya que los niños aprendieron a esperar turnos, tolerar la frustración y calmarse ante dificultades, fortaleciendo progresivamente su autocontrol y convivencia.</p> <p>INTERPRETACIÓN PEDAGÓGICA</p> <p>Estrategia: Juego libre con acompañamiento pedagógico Esta estrategia evidencia que el juego es un medio fundamental para el aprendizaje en la primera infancia, ya que permite a los niños ser protagonistas de su propio proceso, desarrollando autonomía, pensamiento científico inicial y regulación emocional.</p> <p>Estrategia: Promoción de escenarios pedagógicos significativos La organización del espacio y la disposición de materiales accesibles generaron un ambiente que estimuló la exploración, la concentración y la interacción social, fortaleciendo aprendizajes significativos desde una experiencia vivencial.</p> <p>En conclusión, este análisis del diario de campo resalta la importancia de diseñar escenarios de juego bien acompañados, donde el rol del educador es clave para favorecer la indagación, el desarrollo cognitivo y la autorregulación emocional de los niños y niñas de 3 años, a través de experiencias lúdicas y significativas.</p>

ANEXO 2



I. DATOS INFORMATIVOS:

REGIÓN	Cajamarca
PROVINCIA	San Ignacio
DISTRITO	San José de Lourdes
LUGAR	Caserío Jerusalén
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	PRONOEI
EDAD	3 AÑOS

II. PROPOSITOS DE APRENDIZAJE:

FECHA	12/10/2024
AREA	Matemática
COMPETENCIA	Resuelve problemas de cantidad
CAPACIDADES	<ul style="list-style-type: none">▪ Traduce cantidades a expresiones numéricas.▪ Comunica su comprensión sobre los números y las operaciones.▪ Usa estrategias y procedimientos de estimación y cálculo
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	Conocer la secuencia del crecimiento de los animales.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none">▪ Resuelve problemas con diversas acciones y las traduce a expresiones simbólicas▪ Representa de diversas maneras los datos del problema.▪ Emplea diversas estrategias de cálculo mental para resolver el problema planteado.

III. RECOJO DE EVIDENCIAS

- La PEC ingresa al aula y recibe a los niños y niñas con un saludo afectuoso, invitándolos a sentarse en círculo sobre el petate, promoviendo un ambiente de confianza y participación.
- La PEC presenta diversos títeres de animales (adultos y crías), llamando la atención de los niños y niñas, quienes observan con interés, nombran a los animales y expresan espontáneamente sus ideas.
- A través del juego con títeres, la PEC formula preguntas para activar los saberes previos: ¿Qué animal es?, ¿Cuál es grande?, ¿Cuál es pequeño?, ¿Creen que siempre son así?, fomentando la comparación de tamaños y cantidades.
- La PEC comunica el propósito de la actividad: conocer cómo crecen los animales, explicando que algunos empiezan pequeños y luego se hacen grandes, utilizando el lenguaje cotidiano y cercano a los niños.
- Mediante la manipulación de los títeres, la PEC representa la secuencia de crecimiento de los animales, invitando a los niños y niñas a ordenar los títeres de pequeño a grande, contando cuántos animales hay y señalando cuál es primero y cuál es después.
- Los niños y niñas participan activamente, identificando cantidades, comparando tamaños (grande-pequeño) y expresando con palabras y gestos su comprensión, con el acompañamiento permanente de la PEC. Seguidamente la PEC, presenta a los niños y niñas una imagen con el procedimiento del crecimiento para que observen y manipulen el material.
- La PEC refuerza los acuerdos de convivencia durante el juego, orientando turnos, el cuidado de los materiales y la escucha activa entre compañeros.
- Para consolidar el aprendizaje, la PEC invita a los niños y niñas a representar gráficamente, mediante el dibujo, el animal que más les gustó y su crecimiento, respetando el ritmo y nivel de desarrollo de cada niño
- Al finalizar la actividad, la PEC realiza el cierre mediante preguntas reflexivas: ¿Qué aprendieron hoy?, ¿Cuál animal era pequeño y luego grande?, ¿Qué fue lo que más les gustó?, ¿Cómo se sintieron al jugar con los títeres?, permitiendo que los niños expresen sus emociones y aprendizajes.

ANÁLISIS DEL DIARIO DE CAMPO

<p>Diario de investigación:</p> <p>Fecha: 22/10/2024. Hora: 11:00 AM</p> <p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA: PRONOEI - JERUSALÉN: Aula: Niños de 03 años de edad</p>	
HECHOS	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
<p>Durante la sesión, los niños y niñas se encuentran sentados en círculo sobre un petate, participando de una actividad lúdica guiada por la docente mediante el uso de títeres de animales. La docente presenta diferentes títeres y los utiliza para iniciar un diálogo con los niños, estimulando su atención, curiosidad y participación.</p> <p>Los niños observan, escuchan y responden a las intervenciones de la docente, algunos expresan ideas, otros imitan sonidos de animales y muestran gestos de alegría, interés y sorpresa. Se evidencian momentos de espera de turnos, observación del compañero y atención sostenida durante el desarrollo del juego.</p>	<p>La actividad observada corresponde a una estrategia de juego simbólico y dramatización con títeres, la cual favorece el desarrollo del lenguaje oral, la expresión emocional y la interacción social en los niños de 3 años. El uso de títeres permitió crear un ambiente de confianza y motivación, facilitando que los niños se expresen de manera espontánea, regulen sus emociones y participen activamente sin temor.</p> <p>La disposición en círculo promovió la interacción entre pares y el contacto visual, fortaleciendo habilidades sociales como el respeto de turnos, la escucha activa y la convivencia. Asimismo, el acompañamiento cercano y afectivo de la docente fue clave para guiar el juego, modelar conductas adecuadas y ayudar a los niños a mantener la atención y autorregular sus emociones durante la actividad.</p> <p>Esta experiencia evidencia que el juego acompañado, a través de recursos lúdicos como los títeres, contribuye significativamente al desarrollo integral de los niños, especialmente en la autorregulación emocional, el lenguaje y la socialización, convirtiéndose en una estrategia pertinente y significativa para el nivel inicial en contextos de PRONOEI.</p>

ANEXO 3



I. DATOS INFORMATIVOS:

REGIÓN	Cajamarca
PROVINCIA	San Ignacio
DISTRITO	San José de Lourdes
LUGAR	Caserío Jerusalén
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	PRONOEI
EDAD	3 AÑOS

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

FECHA	14/10/2024
AREA	Comunicación
COMPETENCIA	Se comunica oralmente en su lengua materna
CAPACIDADES	<ul style="list-style-type: none">Obtiene información del oralInfiere e interpreta información del texto oralAdecua, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionadaUtiliza recursos no verbales y paraverbalesInteractúa estratégicamente con distintos interlocutoresReflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none">Expresar ideas, necesidades y emociones mediante el lenguaje oral espontáneo durante el juego con materiales diversos, interactuando con sus pares y la docente.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none">Expresa ideas y necesidades de manera oral durante el juegoUtiliza palabras, gestos y movimientos para comunicarse.Participa en intercambios orales con sus compañeros.Comprende indicaciones sencillas relacionadas con el juego.Manifiesta emociones y opiniones a partir de su experiencia lúdica.

III. RECOJO DE EVIDENCIAS

- La PEC da la bienvenida a los niños y niñas, recordando brevemente los acuerdos de convivencia antes de iniciar la actividad de juego.
- Se dispone en el aula material concreto y no estructurado (bloques, envases, juguetes de construcción y otros objetos), los cuales se colocan al alcance de los niños para favorecer la exploración libre.
- Los niños y niñas eligen libremente los materiales, se desplazan por el aula y comienzan a jugar de manera individual y grupal, explorando, apilando, clasificando y construyendo.
- Durante el juego, los niños se comunican espontáneamente, expresando lo que están haciendo, solicitando materiales, nombrando objetos, colores y tamaños, y compartiendo ideas con sus compañeros.
- Se observa el uso de gestos, movimientos corporales y expresiones faciales para complementar su comunicación oral, especialmente al interactuar en pequeños grupos.
- La PEC acompaña el juego, escucha activamente, formula preguntas abiertas como: *¿Qué estás construyendo?*, *¿Qué necesitas?*, *¿Con quién estás jugando?*, favoreciendo la ampliación del lenguaje oral.
- Algunos niños expresan emociones como alegría, entusiasmo o frustración, comunicándolas verbalmente o mediante gestos, recibiendo orientación para resolver conflictos de manera dialogada.
- Al finalizar, la PEC invita a los niños a ordenar los materiales, promoviendo el diálogo sobre lo que hicieron, qué les gustó más y cómo se sintieron durante la actividad.

ANÁLISIS DEL DIARIO DE CAMPO

<p>Diario de investigación: Fecha: 14/10/2024. Hora: 11:00 AM INSTITUCIÓN EDUCATIVA: PRONOEI - JERUSALÉN: Aula: Niños de 03 años de edad</p>	
HECHOS	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
<p>Durante la sesión se observó a los niños y niñas participando en actividades de juego libre, utilizando diversos materiales como bloques, envases, juguetes de plástico y otros objetos distribuidos en el aula. Los niños interactuaron de manera espontánea, formando pequeños grupos, compartiendo materiales y explorando libremente el espacio. Algunos niños construían, otros trasladaban objetos y algunos jugaban de manera individual, mostrando distintas formas de participación. El aula presentaba un ambiente dinámico y propio del juego infantil, con materiales dispersos en el suelo.</p> <p>Se evidenció que algunos niños mostraron mayor iniciativa y liderazgo en el juego, mientras que otros requirieron acompañamiento para integrarse a la actividad o regular sus emociones ante la acumulación de materiales o la interacción con sus compañeros. La docente acompañó de manera indirecta, observando, orientando y brindando apoyo cuando fue necesario, sin interrumpir el juego.</p>	<p>El juego libre observado constituye una estrategia fundamental para el desarrollo integral de los niños de 3 años, ya que les permite expresar intereses, emociones y necesidades de manera natural. A través de la manipulación de materiales, los niños desarrollan la coordinación motora, la exploración sensorial y el pensamiento simbólico.</p> <p>La interacción espontánea favorece habilidades sociales como compartir, respetar turnos y comunicarse con sus pares. El desorden observado es parte del proceso de exploración y aprendizaje activo propio de esta etapa, evidenciando un ambiente que promueve la autonomía y el protagonismo infantil.</p> <p>El acompañamiento respetuoso de la docente favorece la autorregulación emocional, ya que permite que los niños enfrenten pequeñas frustraciones, resuelvan conflictos y busquen soluciones durante el juego. Este tipo de intervención fortalece la seguridad emocional y la confianza en sí mismos. Además, el juego compartido promueve el desarrollo del lenguaje oral, ya que los niños se comunican para expresar ideas, pedir objetos o manifestar emociones.</p> <p>Conclusión del análisis</p> <p>El análisis de las actividades observadas en la fotografía resalta la importancia del juego libre como estrategia pedagógica central en la educación inicial. Este espacio permite a los niños de tres años desarrollar habilidades sociales, emocionales, cognitivas y motrices, así como avanzar en la autorregulación emocional. El rol de la docente como mediadora y observadora resulta clave para crear un ambiente seguro, flexible y estimulante, donde el niño es protagonista de su propio aprendizaje.</p>