

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Inicial

La primera infancia: factores que determinan la autorregulación emocional

Trabajo de titulación previo a la
obtención del título de Licenciada
en Educación Inicial

Autores:

Gladys Verónica Barreto Cabrera

Jenny Gabriela Molina Fárez

Director:

Ana Liliana Delgado Granda

ORCID:  0000-0001-9546-733X

Cuenca, Ecuador

2024-09-03

Resumen

El presente trabajo de titulación de tipo monográfico indaga los factores que determinan la autorregulación emocional en la primera infancia pues demuestra la importancia de abordar la educación emocional de los niños desde los distintos contextos, para que estos puedan desarrollarse de manera integral. Por ello, el objetivo de este trabajo fue establecer la importancia de la autorregulación emocional en la primera infancia y los factores que intervienen en su desarrollo. En esta monografía se empleó una investigación documental, con un alcance descriptivo y explicativo que permitió analizar las dos categorías de investigación enfocadas en la autorregulación emocional en la primera infancia y los factores que la condicionan. Las conclusiones obtenidas en esta investigación corroboraron que, el desarrollo evolutivo del ser humano está relacionado con las emociones debido a que son la base para las relaciones sociales. Y a su vez la socialización permite autorregular las emociones en base al ejemplo o normas sociales, así también permiten un desarrollo integral debido a las experiencias que pueden surgir en el contexto. También se concluyó que los factores determinantes de la autorregulación emocional son: los factores endógenos (redes atencionales y maduración cerebral) y exógenos (familia, escuela, sociedad en general), mismos que influyen de manera significativa en el desarrollo de la autorregulación emocional, sobre todo los factores exógenos (padres y docentes) pues son quienes más están presentes en la vida del niño y son los estimuladores, potenciadores, guías, modelos y formadores de las emociones, conocimientos y experiencias, es decir, de un desarrollo integral.

Palabras clave del autor: educación emocional, infancia, autorregulación emocional, estrategias pedagógicas



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

This phonographic degree work investigates the factors that determine emotional self-regulation in early childhood as it demonstrates the importance of addressing the emotional education of children from different contexts, so that they can develop comprehensively. Therefore, the goal of this work was to establish the importance of emotional self-regulation in early childhood and the factors that intervene in this development. In this monograph documentary research was used with a descriptive and explanatory scope that allowed us to analyze the two categories of research focused on emotional self-regulation in early childhood and the factors that condition it. The conclusion obtained in this research corroborated that the evolutionary development human being is related to emotions because they are the basis for social relationships. And at the same time socialization allows for self-regulation of emotions based on example or social norms and also allows for comprehensive development due to the experience that may arise in the context. He also concluded that the determining factors of emotional self-regulation are: endogenous factors attentional networks and brain maturation and exogenous factors family, school, society in general that significantly influence the development of emotional self-regulation, specially exogenous factors parents and teachers since they are the ones who are most present in the child's life and are the stimulators, enhancers, guides, models and trainers of emotions, knowledge and experiences, that is, of comprehensive development.

Author Keywords: emotional education, childhood, emotional self-regulation, pedagogical strategies



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Resumen	2
Abstract.....	3
Dedicatoria.....	7
Agradecimiento	9
Introducción	11
Capítulo I: Desarrollo evolutivo del niño durante la primera infancia	14
1.1 Definición del desarrollo evolutivo	14
1.1.1 Desarrollo físico	15
1.1.1.1 La motricidad y el desarrollo infantil.....	18
1.2 Determinantes del desarrollo humano	19
1.2.1 Familia	19
1.2.1.1 Tipos de familia.	20
1.2.1.2 Estilos de crianza.....	21
1.2.1.2.1 Estilo de crianza permisivo.....	21
1.2.1.2.2 Estilo de crianza autoritario.	22
1.2.1.2.3 Estilo de crianza democrático.....	22
1.2.1.2.4 Estilo de crianza negligente.....	23
1.2.2 Cultura	23
1.2.2.1 El contexto educativo y la diversidad cultural.....	23
1.2.3 Sociedad	24
1.3 Perspectivas del desarrollo de la primera infancia desde las diferentes teorías.....	25
1.3.1 Teoría psicoanalítica	26
1.3.1.1 Etapas del desarrollo psicoanalítico.....	26
1.3.2 Teoría psicosocial	27
1.3.2.1 Etapas del desarrollo psicosocial.....	27
1.3.3 Teoría cognitiva	28
1.3.3.1 Etapas del desarrollo cognitivo.	28
1.3.4 Teoría sociocultural.....	30
1.3.4.1 Etapas del desarrollo sociocultural.	30
Capítulo II: Factores que intervienen en la autorregulación emocional del niño en la primera infancia	32
2.1 Emociones.....	32

2.1.1 Desarrollo de las emociones según la edad	34
2.1.2 Educación emocional	36
2.1.3 Competencias emocionales	37
2.2 Inteligencia emocional	38
2.3 La autorregulación emocional en la primera infancia	40
2.3.1 Causas y consecuencias de la falta de autorregulación emocional	42
2.4 Factores endógenos y el desarrollo emocional	43
2.4.1 Las redes atencionales y la autorregulación endógena	44
2.5 Factores exógenos y el desarrollo emocional	45
Capítulo III: Estrategias que emplean los padres y docentes para desarrollar la autorregulación emocional del niño en la primera infancia	48
3.1 Inteligencia emocional para el desarrollo de la autorregulación emocional de los infantes.....	48
3.1.1 Algunas sugerencias para que padres y docentes trabajen la inteligencia emocional en los niños.....	53
3.2 Los padres un pilar fundamental para el desarrollo de la autorregulación emocional de los infantes	54
3.3 Los docentes como guías de la autorregulación emocional de los infantes	56
3.4 Análisis de las estrategias que utilizan los padres para el desarrollo de la autorregulación emocional de los niños.....	59
3.4.1 Los padres se interesan por conocer y reconocer las emociones de sus hijos....	59
3.4.2 El compromiso de los padres por contribuir al control emocional de sus hijos.....	60
3.4.3 Las habilidades sociales potenciadas por los padres	60
3.5 Análisis de las estrategias que utilizan los docentes para el desarrollo de la autorregulación emocional de los niños.....	62
3.5.1 Los docentes conocen y reconocen las emociones de los niños.....	62
3.5.2 Los docentes buscan la expresión de las emociones de los niños mediante actividades motrices	63
3.5.3 Evitar situaciones de conflicto entre los compañeros	63
3.6 Actividades sugeridas para que padres y docentes ayuden a los niños a desarrollar habilidades de autorregulación emocional.....	65
Conclusiones	72
Referencias.....	74

Índice de tablas

Tabla 1.....	65
Tabla 2.....	69

Dedicatoria

Dedico este trabajo de titulación a mis santitos porque sin su ayuda, cuidado y escucha no hubiera podido vivir. Pues se han ocupado del bienestar pleno de todo mi entorno familiar, en especial de mis padres que son mi fuente de vida. También han sido mi lugar seguro donde acudir cuando tengo un problema, cuando estoy feliz y cuando debo agradecer por lo que tengo, por lo que soy y por lo que seré.

No existe modo alguno con el cual se pueda devolver todo lo que los padres hacen por sus hijos, pero este trabajo de titulación me permite por lo menos decirles que todos sus esfuerzos y sacrificios durante estos 25 años han valido la pena. Pero de manera muy especial y con todo el amor del mundo dedico este escrito y mi completa carrera universitaria a mi madre, la Sra. Lucia Cabrera Rodriguez pues, ha sido la luz en todo este oscuro y desconocido laberinto de vida, siempre ha estado presente y nunca me ha hecho faltar nada. Ella es mi mejor ejemplo de madre, mujer, amiga y persona. Es mi motor de arranque todas las mañanas, es la persona que sin yo decir una sola palabra entiende como me siento incluso a la distancia que involucró mi estancia universitaria. Este trabajo es de ella.

De la misma manera, dedico este trabajo de titulación a mi bebé por siempre, mi hermano el bebé Ángel de Jesús (+), quien desde el cielo me acompaña, me escucha y me ayuda en todo lo que le pido, incluso me sorprende dándome más. A mi padre, el Sr. Elieser Barreto quien a pesar de la distancia me ha apoyado cuando más lo he necesitado, además ha hecho de mí una persona fuerte y me ha motivado a seguir consiguiendo más logros.

Por último, pero no menos importante dedico este trabajo a la niña Verónica Barreto Cabrera y la invito a que tome este logro como una fuente de inspiración para futuras conquistas académicas, laborales y personales. Y si algún día se siente insuficiente, frustrada o derrotada recuerde cuán feliz le hizo conseguir este logro y lo feliz y orgullosa hizo a su madre. ¡Niña sigue superándote! que todo lo que una vez deseaste lo vas a lograr.

Gladys Verónica Barreto Cabrera

Dedicatoria

El presente trabajo de titulación que es fruto de mucho esfuerzo y constancia, le dedico a mi abuelita que está en el cielo, dado que, gracias a su apoyo y enseñanzas, ha influido significativamente en toda mi vida, gracias a ella me he dado cuenta de que cada logro requiere de un gran sacrificio. Le dedico también este trabajo a mi mamá, sin ella no hubiera podido lograr esta meta, ella me ha dado las fuerzas para no rendirme y seguir adelante sin rendirme. A mi abuelito, porque ha estado apoyándome durante toda mi vida. Este trabajo también se lo dedico a mi tía Verónica porque ella ha sido un gran ejemplo a seguir para mi vida académica y eso siempre lo tendré en cuenta. A toda mi familia y mejor amiga Andrea, pues siempre han estado apoyándome para que pudiera culminar mis estudios. De manera muy especial me dedico este trabajo a mí misma, por haber vivenciado cada paso de esta meta que, aunque al principio parecía inalcanzable, finalmente lo pude conseguir con apoyo de todos los que me rodean y me aprecian. Por todas las noches de desvelo y las lágrimas que al final me llevaron a cumplir este gran logro.

Jenny Gabriela Molina Fárez

Agradecimiento

Mis sinceros agradecimientos principalmente a mis santitos por que han sido parte fundamental para el bienestar integral de mi persona y de mis seres queridos. De manera especial agradezco a mi madre la Sra. Lucia Cabrera Rodriguez que ha sido el pilar fundamental para mi desarrollo personal y académico, pues no ha sido un proceso fácil pero siempre me ha apoyado con todo su amor, paciencia y confianza.

De igual manera agradezco a la Universidad de Cuenca por darme la oportunidad de convivir con personas, experiencias, conocimientos y emociones a lo largo de cuatro años, mismos que han contribuido de manera significativa al desarrollo de este trabajo de titulación.

Por último, pero no menos importante, doy gracias a las diferentes instituciones que me abrieron cortésmente sus puertas para que yo pueda involucrarme, comprender, amar y valorar mi profesión. En este mismo sentido doy gracias a los niños que durante mi estancia de prácticas preprofesionales marcaron mi corazón y escribieron una historia en mi vida, pues eso me hace seguir confiando en la utopía de un amor sincero y desinteresado.

Gladys Verónica Barreto Cabrera

Agradecimiento

Primero que nada, doy gracias a Dios por haberme permitido estar en pie cada día de mi vida para poder llegar a cumplir una de las metas tan anheladas por mi familia y por mí. Agradezco a mi madre Blanca Molina, por ser el motor de mi vida y por haber estado conmigo en todo momento, apoyándome y dándome consejos en las buenas y en las malas. A mi abuelita que está en el cielo le agradezco de una manera muy especial, por hacer de mí una persona de bien y que no se rinde frente a ninguna adversidad. A mi abuelito por ser más que un padre para mí y por apoyarme en casi todas las etapas de mi vida. Así mismo, agradezco a toda mi familia por haber aportado un granito de arena para que yo pueda cumplir con mi meta de ser una profesional. A mi enamorado Kenny también le doy gracias porque si no hubiera sido por él, no hubiera seguido la carrera que tanto me gusta. A mis amigos y conocidos que no puedo nombrarlos a cada uno de ellos, porque es una lista interminable, muchas gracias.

Extiendo mi más sincero agradecimiento a la Universidad de Cuenca por haberme abierto sus puertas para poder cumplir una meta tan anhelada. De igual manera agradezco a mi tutora Ana Delgado, quien ha estado al pendiente y ha sido parte del desarrollo de este trabajo de titulación. A todos y cada uno de los docentes de la carrera de Educación Inicial, les agradezco cada una de las enseñanzas que aplicaré en mi vida profesional.

Jenny Gabriela Molina Fárez

Introducción

La importancia del tema denominado la primera infancia: factores que determinan la autorregulación emocional, se sustenta en comprender la influencia de los factores intrínsecos y extrínsecos en la autorregulación emocional. Al respecto, Losada et al. (2020) argumentan que, el niño en sus primeros años de vida no puede regular sus emociones por sí solo, por ello, necesita del contacto físico y emocional de las personas que integran su círculo social. Dicho esto, la autorregulación emocional de acuerdo con Jiménez (2018), es un proceso reflexivo mediante el cual las personas pueden controlar, evaluar o modificar sus reacciones. Es decir, la autorregulación emocional contribuye a identificar una situación, analizar el progreso e intervenir para que las reacciones emocionales sean más controladas. En la misma línea, Barriga Castillo (2020) añade que los factores que condicionan la autorregulación emocional son los estilos parentales, la cultura, los entornos en los que interactúa el niño y su propia naturaleza. Por lo que, Comprender que la autorregulación emocional en los infantes contribuye a su desarrollo social, afectivo y autónomo es esencial.

La autorregulación emocional es un tema de interés debido a que se han realizado diferentes investigaciones. En las que De Grandis et al. (2019), Aldrete-Cortéz et al. (2014) y Losada et al. (2020), exponen que los factores que intervienen e incrementan la capacidad autorreguladora de los niños son los factores endógenos (estilos temperamentales, factores hormonales, maduración de las redes atencionales) y los factores exógenos (entorno socioeconómico y familiar). De los cuales recalcan que los factores exógenos son el apoyo emocional más importante, pues influyen de manera significativa en el desarrollo de habilidades y capacidades autorregulatorias del niño.

De acuerdo a lo expuesto, la autorregulación emocional infantil es el cimiento para un desarrollo integral, mismo que le permite al niño adaptarse y responder a las diversas situaciones presentadas en un contexto determinado. Por ende, el objetivo general de esta monografía es establecer la importancia de la autorregulación emocional en la primera infancia y los factores que intervienen en su desarrollo. Para alcanzar dicho objetivo se plantean tres objetivos específicos, primero, describir el desarrollo evolutivo del niño durante la primera infancia con énfasis en el área emocional. Segundo, determinar los factores que intervienen en la autorregulación emocional del niño durante la primera infancia, como tercero y último analizar las estrategias que aplican los padres y docentes para promover la autorregulación emocional del niño en la primera infancia.

En este estudio se emplea una investigación documental, con un alcance descriptivo y explicativo que de acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), el primero permite

recolectar información sobre los conceptos de las variables de la investigación y el segundo, busca una explicación para las causas de los diferentes acontecimientos. Este alcance permite establecer la importancia de la autorregulación emocional en la primera infancia y los factores que intervienen en su desarrollo. El análisis de la bibliografía se realiza de manera sistemática en la cual se relacionan e interpretan de manera crítica con el respectivo sustento teórico las categorías del trabajo de titulación: la autorregulación emocional en la primera infancia y los factores que la condicionan. La información encontrada se sintetizó y analizó de modo que se pudo llegar a establecer conclusiones pertinentes y alcanzar los objetivos planteados.

Esta monografía está estructurada en tres capítulos de los cuales cada uno corresponde a un objetivo específico. En el capítulo I se define y expone el desarrollo evolutivo del ser humano, dentro del cual se destacan los aspectos físicos y motrices. Así también se expone la influencia de la familia, cultura y sociedad para un desarrollo humano integral. Y para entender de mejor manera este capítulo, se presentan las perspectivas clásicas de desarrollo sustentadas por Freud, Erikson, Piaget y Vigotsky en donde describen las etapas y la edad cronológica en la que se debería adquirir una habilidad o destreza.

El capítulo II está enfocado en el ámbito emocional, por ello, se describen las emociones y la aparición de las mismas según la edad. Así también, se destaca la importancia del desarrollo de competencias emocionales e inteligencia emocional para el fortalecimiento de las habilidades que promueven la autorregulación emocional. En línea con lo mencionado anteriormente y reconociendo la importancia de las emociones en el desarrollo infantil, se presentan las causas y consecuencias de la falta de autorregulación y los factores endógenos y exógenos que intervienen en la misma.

Por último, en el capítulo III se analiza el rol de los padres y docentes en el desarrollo de la autorregulación emocional de los infantes. De la misma manera se investiga cuáles son las estrategias y de qué modo las utilizan padres y docentes para ayudar al niño a desarrollar habilidades y destrezas de autorregulación emocional. Pero antes, se hace un breve análisis de la importancia de la inteligencia emocional tanto en padres, docentes e incluso en los mismos niños y se sugiere estrategias para trabajarla ya que la autorregulación emocional está dentro de la inteligencia emocional.

Los hallazgos bibliográficos demuestran que un desarrollo evolutivo adecuado, así como una educación social, son el pilar fundamental para el desarrollo de la autorregulación emocional. Dicho de otro modo, los factores que determinan la autorregulación emocional en la primera infancia están conformados por factores internos tales como las redes atencionales, el

desarrollo del lenguaje, entre otros y por factores externos, por ejemplo, la familia, los docentes y la sociedad en general. De esto, se concluye que, los factores endógenos le brindan al niño la capacidad para adaptarse al contexto que le rodea y auto educarse emocionalmente y los factores exógenos son los guías y modelos para el desarrollo de la autorregulación emocional, por tanto, deben ser conscientes de sus propias emociones para poder ejercer su rol.

Capítulo I: Desarrollo evolutivo del niño durante la primera infancia

La autorregulación emocional empieza desde los primeros días de vida del ser humano, por ello, es necesario analizarla. En este capítulo se exponen los diversos hitos de desarrollo que se dan en cada etapa evolutiva del niño, esto se fundamenta en teorías clásicas. Así también, se explica de qué manera influyen en el desarrollo humano los diversos factores como: familia, cultura y sociedad que están presentes en el contexto del niño. Los factores antes mencionados son el pilar fundamental de desarrollo ya que son los que están presentes en la educación y formación integral de un niño. Es decir, en este apartado se va a describir el desarrollo evolutivo del niño durante la primera infancia para de esta manera entender de donde surgen las emociones.

1.1 Definición del desarrollo evolutivo

A la hora de definir el desarrollo evolutivo se debe considerar su enfoque en el progreso de la vida y en el fortalecimiento de las capacidades, es decir, lo que una persona puede ser o hacer. Al respecto Santrock (2006), ratifica que el desarrollo humano tiene como finalidad cumplir con tres aspectos importantes: el crecimiento, mantenimiento y la regulación. Estos aspectos garantizan que el desarrollo se dé de manera correcta y acorde a la situación de cada individuo. Además, Santrock (2006) señala que los procesos biológicos, cognitivos y socioemocionales deben ser vistos como procesos integrales para el entendimiento de cómo influyen en el desarrollo humano. También, debe entenderse que el desarrollo se asocia con el hecho de ser sujetos y beneficiarios del mismo (Martínez, 2014).

En la opinión de Vásquez Echeverría (2020), el desarrollo humano trata de comprender el cambio de las personas durante toda la vida y se fundamenta en tres aspectos: primero, el estudio del desarrollo es una ciencia que se basa en teorías, análisis, datos, entre otros, que buscan descubrir el desarrollo humano, sin embargo, la ciencia no puede definir el propósito de la vida; segundo, la ciencia estudia a todas las personas describiendo las semejanzas como la vida y la muerte y diferencias como el código genético único en cada ser; tercero, las modificaciones desde el inicio de la vida hasta el final. Por lo que, Vásquez Echeverría (2020) concluye que, el desarrollo humano se refiere a cómo las personas cambian (discontinuidad) y siguen siendo las mismas (continuidad). A manera de ejemplo, Caro Torres et al. (2012) exponen que, la continuidad se refiere a que todos los seres humanos en la niñez atraviesan por las mismas etapas de desarrollo, pues son cambios que están ligados a la maduración del cuerpo y del cerebro. Por otro lado, la discontinuidad está presente cuando la duración y cambios en cada etapa del desarrollo depende de cada persona, pues las experiencias y el ambiente influyen y hacen que cada uno tenga su propio ritmo de desarrollo.

El ser humano desde el nacimiento experimenta cambios que continúan a lo largo de su vida, Arce (2015) coincide con esta idea al mencionar que, el desarrollo infantil es un proceso continuo y progresivo lleno de cambios en los aspectos biológicos, psicológicos y sociales que se dan desde el nacimiento. Este proceso consta de etapas que al ser adquiridas sirven de soporte para las nuevas, lo que le brinda al infante la capacidad para explorar, permitiéndole ensayar y dar respuesta de manera causal y descoordinada. Posterior a esto, el niño elige la respuesta más factible para poder avanzar a la siguiente etapa de desarrollo, aprendiendo así lo que es válido y lo que no para la vida (Timofeeva Timofeev, 2014).

El contexto en el que convive el individuo es un determinante sumamente importante para entender el desarrollo humano. En este sentido, Bronfenbrenner y Morris (2006) sostienen que, el desarrollo se deriva de la interacción con la familia, la escuela, entre otros (microsistema) y de los contextos en el que se encuentra (exosistema). Siguiendo con el tema, los mismos autores exponen de manera puntual todos los sistemas; microsistema, en este la familia es con quien el individuo tiene la primera y más cercana interacción; mesosistema, se refiere al contexto en el que se encuentra inmerso; exosistema, son las relaciones como por ejemplo el trabajo de los padres, es decir que, el niño no está involucrado directamente, pero a pesar de ello le afecta. Finalmente, macrosistema que es considerado el más amplio y está representado por la cultura o condiciones socioeconómicas (Bronfenbrenner y Morris, 2006).

Es necesario también recalcar que el desarrollo humano según Vásquez Echeverría (2020) está caracterizado por ser multidireccional; este es dinámico y puede ir en todas las direcciones. Los cambios más pequeños pueden tener grandes efectos generando transformaciones. El desarrollo humano también es multicontextual, en este se incluye aspectos como el contexto histórico (pertenecer a una cohorte) y el contexto socio económico (clase social). Así también, es multicultural, puesto que la cultura es omnipresente. Multidisciplinario, hace referencia a las diferentes disciplinas que influyen en el ser humano tales como: la biología, psicología, sociología, entre otras. Para finalizar, la plasticidad que posee el ser humano está comprendida por dos aspectos: el primero, los rasgos humanos que pueden ser modificados y el segundo que alude a la configuración que tiene cierta durabilidad como todo en la vida.

1.1.1 Desarrollo físico

Anteriormente hablamos de desarrollo humano considerando el progreso de la vida, las capacidades, el bienestar, conductas, interacción social, entre otros. Sin embargo, se ha visto necesario exponer que el desarrollo físico está implícitamente relacionado con la evolución

del ser humano. Desde los primeros tiempos el hombre es el responsable de su propio desarrollo. Para entender de mejor manera se presentan ejemplos de las teorías de algunos autores, en primer lugar se encuentra Lamarck (1873), quien indica que el ser humano perfecciona su estructura y sus funciones biológicas para satisfacer las necesidades de supervivencia; segundo, la selección natural de Darwin (1859) quien postula la supervivencia de los más fuertes, y por último, se encuentra De Vries (1902), quien expone la mutación genética, es decir, la aparición de nuevas características por la modificación del patrón genético.

El desarrollo del ser humano está comprendido por el crecimiento en aspectos físicos, visibles y cuantificables (peso, talla y masa) (Paniagua Gonzales, 2016). Sin embargo, Vásquez Echeverría (2020) menciona que, el desarrollo humano es el estudio de las permanencias de algunos aspectos y de los cambios que sufren los seres humanos a lo largo de la vida. Estos cambios son más notorios en la etapa infantil, pues se dan de manera cuantitativa (peso y estatura) y cualitativa (cambios en el carácter, estructura u organización). En la misma línea, Adler et al. (como se citó en Cudris-Torres et al., 2020) mencionan que, el desarrollo humano ha sido considerado como un proceso holístico que abarca a todos a pesar de sus discontinuidades, ya sea en su cuerpo (salud, peso, estatura, personalidad, entre otras), como en el contexto (casa, comunidad, escuela, relaciones sociales, entre otros).

Para poder entender de mejor manera el desarrollo humano, se debe hablar de cómo se forma la vida del mismo y para ello se presenta el punto de vista de las autoras Solano Barona et al. (2019) quienes sostienen que, la vida empieza cuando un óvulo es fecundado y se forma una célula, posterior a ello la célula pasa por etapas tales como la división, la diferenciación, el crecimiento y la muerte celular, para formar un ser humano multicelular. Entre la etapa de la fecundación y el nacimiento del ser humano se forman los diferentes órganos del cuerpo, mientras que, en el periodo postnatal se generan los cambios madurativos. Gomez-Campos et al. (2016) concuerdan con Solano Barona et al. (2019) al mencionar que, el crecimiento físico se da en la etapa prenatal y posnatal, mismo que se encuentra integrado por tres estadios como son: infancia, niñez y adolescencia. En este caso nos enfocaremos en el periodo infantil que es donde se da el desarrollo condicionado por la genética y también es influenciado por el ambiente, la cultura, la alimentación, entre otros.

Existen tres fenómenos que se encargan de caracterizar el proceso de crecimiento y desarrollo del niño, entre los cuales se encuentran: cambios en el tamaño del cuerpo y órganos, cambios en los reflejos de la etapa del recién nacido por movimientos voluntarios y de maduración (Arce, 2015). Continuando con la idea, Gomez-Campos et al. (2016) sostienen

que tradicionalmente se ha definido al crecimiento físico como la sucesión de modificaciones corporales a las que se enfrenta un organismo biológico a partir del incremento del número de las células encargadas de la composición de los tejidos del organismo.

Por otro lado, Muñoz Tinoco et al. (2014) ya no distinguen tres fases de crecimiento, sino que hablan de cuatro. La primera fase es el crecimiento acelerado que se produce en el primer año de vida y es cuando el peso del infante se triplica y su talla aumenta 3 cm por mes. La segunda fase es la transición que se genera en el segundo y tercer año de vida, el peso aumenta unos 6 kg y la talla aumenta unos 20 cm, posteriormente se presenta la tercera fase que es el crecimiento lento, estable y progresivamente desacelerado mismo que se da de los tres a cinco años. Y la cuarta fase es la del crecimiento acelerado que se da en la pubertad, sin embargo, esta fase no está considerada dentro de esta investigación. Por otro lado, la autora Leunda Iruretagoyena (2014) sostiene que, del primer al segundo año de vida se produce un vínculo con el entorno donde el niño experimenta nuevas situaciones que lo ayudan a desenvolverse y ser más autónomo. Es decir, conseguir logros como pararse solo, caminar, entre otros y estos se darán cada vez con más seguridad (Leunda Iruretagoyena, 2014). Es muy importante que el medio que rodea al niño sea adecuado para que así él no se prive de querer experimentarlo y descubrir nuevas cosas, lo que le permitirá tener confianza y seguridad en sí mismo, que a su vez con el tiempo y las experiencias se irá fortaleciendo.

Bajo la misma perspectiva, Sheridan (1999) también expone cuatro fases que se producen durante el desarrollo físico que comienza desde el nacimiento hasta los cinco años de edad, estas fases son: postura y motricidad gruesa, visión y motricidad fina, audición y habla y comportamiento lúdico social. La identificación de estas fases de desarrollo ayuda a comprender las habilidades que va adquiriendo el niño de acuerdo a su evolución. La misma autora, Sheridan (1999) expone las etapas evolutivas de la siguiente manera: el recién nacido posee diferentes conductas que se dan a partir de la madurez, condición física, estado de alerta y somnolencia; en cuanto a la postura y motricidad gruesa los brazos y piernas son rígidos mientras que el tronco y cabeza son flexibles; en esta etapa también se presentan los reflejos primarios o conocido como reflejo moro que no es más que las reacciones frente a los factores externos. Con respecto a la visión, los recién nacidos son sensibles a la luz ya que no aprenden a enfocar hasta los tres meses de edad. Así mismo, en la audición y el habla el niño se estremece si son ruidos súbitos, por lo contrario, si son ruidos suaves se congelan momentáneamente y luego buscan la fuente del sonido, pero no la localizan. Finalmente, con respecto al comportamiento lúdico social, el niño duerme la mayor parte del tiempo, aunque

va evolucionando hacia el estado de alerta y posteriormente surge la sonrisa social (Sheridan, 1999).

1.1.1.1 La motricidad y el desarrollo infantil. El desarrollo motriz es un proceso que se extiende desde la concepción hasta la madurez, este se desarrolla de manera similar en todos los niños, pero en ritmos diferentes. En este proceso el niño adquiere habilidades que le permiten ser autónomo y adaptarse a su entorno (Lozada Satuquinga, 2023). Viciano Garófano et al. (2017) añaden que, la motricidad es un aspecto importante en el desarrollo de los infantes ya que por medio de esta el niño no solo podrá estabilizar sus movimientos sino también podrá expresar sus emociones. Es decir, el movimiento es un agente motivador hacia la acción, lo que permite al niño jugar solo o con otros (Viciano Garófano et al., 2017). Los infantes para dominar su motricidad tienen que entrenar los músculos, practicar movimientos que les permitirán pasar de movimientos grandes como saltar, sentarse, ponerse de pie, entre otros, a movimientos pequeños como agarrar un lápiz, ensartar, recortar, etc. (Lozada Satuquinga, 2023). En las prácticas preprofesionales se ha observado que las docentes empiezan trabajando los movimientos más generales en un niño, estos involucran ejercicios de brazos, piernas, cuello, es decir, extremidades inferiores y superiores. Esto lo hacen con el fin de que los niños vayan afianzando y entrenando los músculos para pasar a movimientos más pequeños, como la pinza palmar y posteriormente la pinza digital. Estas actividades realizadas por las docentes no solo tienen el fin de fortalecer el desarrollo motriz sino también promover en los niños modos de socialización y disfrute.

La motricidad en los niños acarrea cambios, mismos que permiten el aprendizaje y desarrollo de habilidades motrices para concretar los procesos de desarrollo biológico, social y cognitivo. Todos estos procesos están en una constante interacción con el fin de generar en los niños autonomía y formación del propio ser (Andreu-Cabrera y Romero-Naranjo, 2021). Debido a la gran importancia de la motricidad en el periodo infantil se ve la necesidad de realizar un cambio en los modos de educación, estos cambios deben empezar por el personal docente, pues estos deben formarse y aprender modos de brindar al niño los estímulos adecuados para que este logre crecer, madurar y desarrollarse.

El progreso en las competencias y habilidades motrices se llama desarrollo motriz, mismo que sigue una secuencia y depende de la maduración del sistema neurofisiológico que es esencial para la motricidad (Merchan Osorio et al., 2023). Meza Rueda y Páez Martínez (2016) añaden que, la oportuna atención hacia la alimentación, el sueño, la higiene, entre otras necesidades del niño, son vitales para el desarrollo, socialización y vida. En este sentido, Maeztu Acevedo, 2015 señala que, los materiales idóneos para una educación motriz

son aquellos que propician un aprendizaje y reflejo de la vida diaria, es decir que, le faciliten la adquisición de autonomía. Estos pueden ser artículos de cuidado personal y ambiental, de carpintería, de costura y de hogar, es importante que estos sean de material de uso real, que sean estéticos y sobre todo acordes al tamaño de los niños. Mientras más utilizan los niños los materiales presentes en la vida real, más van a poder captar las diferentes situaciones que se le presentan, de esa manera él podrá ganar más confianza en sí mismo y aprenderá a resolver cualquier tipo de situación.

1.2 Determinantes del desarrollo humano

Los procesos evolutivos del ser humano están determinados por la genética y la relación que tiene con el ambiente, estos permiten la adquisición de habilidades para desenvolverse en el contexto y adaptarse a los cambios. Dentro del ambiente está la familia, la cultura, el contexto social, entre otros, es decir, el contexto social es el condicionante más activo en este proceso (Martínez, 2014). El desarrollo se produce alrededor del individuo más no al revés, pues el individuo es el protagonista y se busca el bienestar del mismo, por ello este proceso permite la construcción de su personalidad y la potenciación de sus capacidades (Martínez, 2014). Como se mencionó anteriormente el contexto social es el factor más relevante, por ello, en los siguientes apartados se hablará de cada determinante del desarrollo del ser humano, empezando con la familia.

1.2.1 Familia

La familia es la entidad que se encarga de educar la interacción, pautas y patrones de conducta de todos sus miembros. En este sentido, López y Guiamaro (2017) mencionan que la familia cumple diferentes roles entre los cuales se destacan: la transmisión de actitudes y conductas necesarias para que el niño pueda desenvolverse en la sociedad y empleo de pautas o prácticas de crianza. De estos aprendizajes cada individuo toma las características familiares que él considere como base para su desarrollo, aprendizaje y conducta propia. Así también, la familia cumple un rol indirecto que es propiciar un contexto en el cual el niño convive y se adapta a las demás personas, por lo que de cierta manera la familia modela el desarrollo del niño (López y Guiamaro, 2017). Los mismos autores exponen que el rol de los adultos es cuidar, atender, proteger y educar al niño, por ello deben estar pendientes del ambiente que brindan para que el niño se desenvuelva y de esa manera ayudarlo en la organización de sus pensamientos para que posteriormente pueda aplicarlos al momento de resolver situaciones de la vida cotidiana, es decir, los adultos se convierten en guías para que el niño consiga un pleno desarrollo de sus capacidades (López y Guiamaro, 2017).

La familia es el primer organismo en donde un niño aprende y toma como ejemplo el modo de establecer relaciones sociales. En tal sentido, Cárdenas Neira y Barros Pontón (2014) indican que, en la familia prevalece el contenido y la forma en que se transmite la educación y el modo de socializar, esto gracias a la constante interacción que forma en valores, creencias, actitudes, entre otras. En la misma línea, López y Guiamaro (2017) argumentan que la familia es un factor determinante en el desarrollo social de los infantes y cuando existen conflictos o no hay apoyo ni unión entre los miembros, el niño puede estresarse e incluso podría verse envuelto en problemas dentro y fuera del hogar. Lo antes expuesto demuestra que, la familia en especial los padres deben ser un modelo a seguir y siempre estar dispuestos a escuchar y brindar la confianza necesaria a los niños debido a que la percepción, el afecto y la aceptación de los padres es muy decisiva e importante en el desarrollo y comportamiento infantil.

Por su parte, Bronfenbrenner (1991) sostiene que, la familia es el sistema de organización que define y configura el desarrollo de cada integrante del grupo, en especial de los más pequeños. Esta organización está dividida en tres sistemas: microsistema, son las relaciones existentes entre los miembros del entorno más inmediato del niño; macrosistema, son los valores culturales, ideológicos y políticos del grupo familiar y mesosistema, que es el conjunto de sistemas con los que interactúa la familia. Por otro lado, Cudris-Torres et al. (2020) argumentan que, los cambios constantes de la sociedad han hecho que incluso las estructuras familiares cambien (desintegración familiar) pues se ha pasado de una estructura de familia nuclear a una estructura donde encontramos familias monoparentales, extendidas, entre otras, que influyen en el desarrollo de los niños.

1.2.1.1 Tipos de familia. Como se mencionó en los párrafos anteriores, la familia cumple un rol importante dentro del desarrollo de los infantes debido a que es el primer contexto en el que ellos aprenden y lo aprendido aquí es lo que más tarde van a demostrar en la sociedad. Ciertamente, los niños al nacer ya se encuentran dentro de un contexto familiar, en este los miembros se encargan de inculcarles valores, actitudes, ideas, comportamientos, opiniones y diversas formas de solucionar problemas, los cuales les servirán para afrontar las diferentes situaciones a lo largo de su vida (López y Guiamaro, 2017).

Debido a que la sociedad ha ido cambiando de pensamiento, las estructuras familiares también han ido formándose de diferente manera. En base a lo expuesto, la autora Hernández Rodríguez (2018) da a conocer que existen ocho tipos de familias entre las cuales se encuentran: la familia nuclear, constituida por un padre, una madre e hijos biológicos, seguida

de esta, la familia homoparental, conformada por dos hombres o dos mujeres que se convierten en padres de uno o más hijos; como siguiente, la familia monoparental, constituida por un solo padre ya sea hombre o mujer que se hace cargo de su/s hijo/s; la familia reconstituida, está se genera cuando existe una separación de un matrimonio y las personas vuelven a formar un hogar con otra persona donde ya existen hijos. La familia extensa, está integrada por varios miembros de diferentes edades que viven en una misma casa; a continuación la familia adoptiva, se trata de una pareja o un solo adulto que adoptan niños; la familia de acogida, se trata de una pareja o una sola persona que acoge a un niño hasta encontrarle un hogar definitivo y finalmente la familia sin hijos, como su nombre lo indica es una familia que no está formada por hijos, sino solo los adultos heterosexuales u homosexuales (Hernández Rodríguez, 2018).

1.2.1.2 Estilos de crianza. Son los conocimientos, actitudes, responsabilidades y creencias que los padres de familia asumen al tener un hijo, estos incluyen cuidados como en salud, nutrición, aprendizaje, relaciones sociales, entre otros (Jorge y Gonzáles, 2017). Las autoras añaden también que, las prácticas de crianza nacen de las interacciones que se dan entre los integrantes de la familia, aquí los padres son los responsables de la educación de sus hijos. Dicho en otras palabras, las interacciones familiares son la base para un desarrollo integral en los infantes (Jorge y Gonzáles, 2017).

En línea con lo anterior, las autoras Cárdenas Neira y Barros Pontón (2014) revelan que los estilos de crianza dependen de la comunicación y el modo de control empleado por los padres. En este sentido describen que en el estilo autoritario los padres son dominantes, en el estilo democrático los padres son comprensivos y comunicativos y en el estilo permisivo los padres son flexibles y solo mantienen una comunicación unidireccional (Cárdenas Neira y Barros Pontón, 2014). Duarte Rico et al. (2016) añaden el estilo de crianza negligente, aquí los padres no dan los cuidados básicos de supervivencia a sus hijos. En base a lo expuesto en los siguientes apartados se dará a conocer un poco más acerca de cada estilo de crianza empleado por los padres.

1.2.1.2.1 Estilo de crianza permisivo. Se caracteriza por que el modo de actuar de los padres es tolerante, toman en cuenta la autoexpresión y la autorregulación de sus hijos, no les exigen, por lo que el control sobre ellos es escaso. Así mismo, permiten que sus hijos expresen libremente sus sentimientos y sus puntos de vista (Papalia et al., 2005). Los padres permisivos son afectuosos y están en constante comunicación con sus hijos, presentan una actitud positiva frente a sus acciones y utilizan rara vez el castigo, no cuestionan a su hijo por los actos o actitudes, la responsabilidad y el orden se da de manera flexible, sus hijos se

organizan solos y no hay normas, por ello, emplean el razonamiento (Sáez Sotomayor y Sepúlveda Obreque, 2016). Es decir, el estilo de crianza permisivo da lugar a que los hijos tengan libre albedrío, no tengan responsabilidades ni conciencia de sus actos. Este estilo de crianza no es muy conveniente para una educación adecuada de los infantes ya que al no existir control los niños pueden crecer con la idea de que todo lo hecho por ellos está bien y que ellos son el centro de todo.

1.2.1.2.2 Estilo de crianza autoritario. Este tiene que ver con el poder que los padres ejercen sobre sus hijos al momento de educarlos, los padres son muy controladores y supervisan cada acción realizada por sus hijos, como resultado la obediencia se vuelve obligatoria e irreprochable y si ocurre lo contrario se castiga con severidad (Papalia et al., 2005). Cárdenas Neira y Barros Pontón (2014) ratifican la información anterior al mencionar que, en el estilo autoritario los padres imponen muchas reglas y como respuesta solo esperan la obediencia estricta y nunca explican al niño por qué debe obedecer, incluso tienden a utilizar castigos severos para mantener su posición dominante. Los hijos que se encuentran bajo el control de sus padres y que son castigados con frecuencia, no pueden expresar lo que desean, son tímidos, no socializan, siempre tienen miedo. Dicho en otras palabras, la poca o nula comunicación entre los padres e hijos puede generar pocas habilidades emocionales en el niño lo que lo limita a la hora de desenvolverse socialmente o solucionar un problema.

Los padres autoritarios se distinguen por poseer un escaso nivel de comunicación y afecto hacia sus hijos, pues están dedicados a la influencia, control, valoración del comportamiento y actitudes en base a las reglas establecidas por los mismos padres. Así mismo, consideran que, si sus hijos obedecen las normas, su conducta es aceptable, pero si no las obedecen, serán castigados (Sáez Sotomayor y Sepúlveda Obreque, 2016). Los autores Castillo et al. (2015) indican que, los padres de familia que educan bajo este estilo de crianza a sus hijos muestran un poder superior sobre ellos, lo que crea una relación basada en la desigualdad.

1.2.1.2.3 Estilo de crianza democrático. Aquí los padres responden a las necesidades de sus hijos, pero siempre procuran que estos sean autónomos, al respecto Vega Ojeda (2020) menciona que este estilo permite que los niños desarrollen sus competencias emocionales, mejoren su autoestima y tengan bienestar psicológico, como resultado de esto los niños serán más sociables, interactivos e independientes. Para Cabascango Delgado et al. (2020) en el estilo de crianza democrático los padres son controladores pero flexibles a la vez, dicho de otra manera, los padres permiten a sus hijos ser independientes, pero siempre recordándoles las normas que deben cumplir. Además, se involucran en el desarrollo integral de sus hijos utilizando una comunicación asertiva

(Cabascango Delgado et al., 2020). Las autoras Cárdenas Neira y Barros Pontón (2014) reafirman lo antes expuesto al mencionar que, estos padres están dispuestos a escuchar las opiniones de sus hijos, de esta manera les hacen sentir parte de las decisiones familiares. Las autoras destacan que en este estilo de crianza los padres explican a sus hijos las razones por las que deben obedecer las normas (Cárdenas Neira y Barros Pontón, 2014). Por otro lado, García-Méndez et al. (2014) declaran que el estilo democrático surge cuando existe un balance entre: compromiso, autonomía, psicología y control.

1.2.1.2.4 Estilo de crianza negligente. En el estilo de crianza negligente los hijos no reciben los cuidados básicos necesarios por parte de sus padres (supervivencia y educación) por lo que, la ausencia de afecto y comunicación familiar se destaca, todo esto conlleva a que el niño no aprenda a desarrollar una autorregulación conductual y emocional adecuada (Duarte Rico et al., 2016). Las autoras Chichizola Roberts y Quiroz Núñez del Arco (2019) añaden que estos niños suelen tener pocas o nulas habilidades o competencias emocionales, es decir, no son capaces de comprender, entender y autorregularse por sí solos. Este estilo se da cuando la crianza es de bajo compromiso, autonomía y control. Como consecuencia los niños no logran convivir social y personalmente bien debido al poco interés recibido por los padres y la impulsividad que desarrollan por falta de límites (Chichizola Roberts y Quiroz Núñez del Arco, 2019).

1.2.2 Cultura

Lo que diferencia al ser humano de los animales, es la facultad de socialización, misma que permite la transmisión de la cultura, es decir, la interacción con el medio social y cultural hace que el ser humano se vaya formando y educando (Raven, 2016). Por su parte Rivas (2015) afirma que, la cultura se genera a partir de la convivencia que se da entre los seres humanos y esta relación promueve el interés por ser seres culturales y complejos provocando así que la cultura sea dinámica y progresiva. A lo que Duque (2014) añade que, analizar las manifestaciones de la cultura significa interiorizar en el mismo ser humano, lo que provoca la transformación propia y del entorno en el que convive. Por ello Thompson (1993) expone dos concepciones de la cultura, primero la descriptiva, que hace referencia a los valores, costumbres, creencias, prácticas, hábitos, etc. de una sociedad o periodo histórico y segundo la concepción simbólica que contraria a la anterior, denomina a los fenómenos culturales como fenómenos simbólicos y se interesa por analizarlos e interpretarlos.

1.2.2.1 El contexto educativo y la diversidad cultural. La diversidad cultural es parte del patrimonio de la sociedad. Al respecto, Valencia Chaves (2017) señala que, la diversidad cultural es la riqueza de la sociedad y es una realidad que debe ser asumida con

responsabilidad, por tal motivo, el contexto educativo debe valorar y enseñar a valorar las diferencias, para de esta manera aportar a la estabilidad emocional, afectiva y cognitiva de todo el grupo de estudiantes, formando una comunidad comprensiva, respetuosa y llena de convivencia. Pues cuando el contexto educativo se niega a aceptar la diversidad cultural existente en las aulas, está negándose a ver la riqueza cognitiva, social y emocional de las diferencias (Valencia Chaves, 2017). Por ello, Pérez-Pérez (2018) recomienda que, para atender la diversidad es necesario que la educación ya no continúe pensando que una misma metodología educativa se puede aplicar en diferentes contextos, más bien, debería adaptar, cambiar y crear un método educativo acorde a la realidad actual (convivencia, tecnología, diversidad, ritmos de aprendizaje, entre otros).

Adentrándonos en el contexto cultural ecuatoriano, existen muchas culturas las cuales demuestran la gran riqueza cultural albergada en el país. Sin embargo, cuando pensamos en el contexto educativo, existe cierto descontento de algunos docentes e instituciones, pues como se ha visto en las prácticas preprofesionales, un estudiante varón con cabello largo fue discriminado y objeto de burla en vez de ser entendido, pues la docente no se interesó en conocer el porqué de su cabello y más bien hizo comentarios que no solo afectaron la confianza del niño hacia el mismo sino también a sus creencias y pertenencia cultural. Bajo esta perspectiva el contexto educativo en vez de rechazar las diferencias, debería valorar la diversidad en las escuelas y aprender de los conocimientos, costumbres y tradiciones, pues esto hará que los aprendizajes sean más significativos y lo más importante es que fomentará el respeto y orgullo de pertenecer a un país caracterizado por su riqueza cultural.

En base a lo expuesto anteriormente, queda demostrado que las emociones están presentes implícitamente en cada momento, espacio, relación social, entre otras, por lo que, Amador Mateus (2018) sostiene que la diversidad está estrechamente relacionada con las emociones y propicia ambientes ideales donde los niños pueden aprender el respeto, la convivencia y sociabilidad. El mismo autor agrega que, la diversidad es la fuente de estrategias por la cual el ser humano puede aprender y formarse de manera integral. Las emociones son transversales durante el proceso de aprender a respetar y aceptar la diversidad de un grupo (Amador Mateus, 2018).

1.2.3 Sociedad

Por naturaleza el ser humano es un ser social, pues desde su nacimiento está inmerso en un grupo social conocido como familia y conforme va desarrollándose se va involucrando en nuevos grupos sociales externos a su círculo familiar (Barrios-Gómez et al., 2018). Fernández Guayana (2019) añade que, el infante empieza su vida social cuando se desenvuelve como

miembro de la sociedad, cuando crea vínculos fuera de su círculo social, cuando se apropia y se adapta a las características sociales, económicas y culturales, por ello, es necesario realizar cambios en la sociedad y sus intereses. En este sentido, la misma autora Fernández Guayana (2019) agrega que, los factores que se encuentran dentro del desarrollo humano determinan el crecimiento de las personas y de la sociedad y cuando estos trabajan en conjunto se obtienen resultados positivos, por el contrario, si trabajan por separado se debe atender a la humanidad de manera diferente.

En línea con el párrafo anterior Vásquez Echeverría (2020) agrega que, el ser humano es un ser social a lo largo de toda su vida debido a la constante influencia e interacción del medio en el que convive, en este caso la familia, misma que le brinda las pautas de crianza necesarias para la formación de los lazos sociales. Continuando con la idea, López y Guimaro (2017) agregan que la socialización familiar es educadora debido a las diversas interacciones entre padres e hijos; en esta se aprende actitudes, valores, tradiciones, creencias, emociones, entre otros, mismos que modelan a cada integrante para las futuras interacciones sociales. Dicho en otras palabras, la familia es un contexto en el cual todos participan y se expresan, por lo tanto, es una organización socializadora que genera emociones (López y Guimaro, 2017). Por su parte, Da Silva y Calvo Tuleski (2014) argumentan que, el ser humano para estructurar, modelar y limitar su personalidad debe satisfacer sus necesidades y las necesidades de la sociedad mediante la interacción con la misma. Sin embargo, a pesar de esta interacción no se llega a satisfacer en su totalidad las necesidades básicas para un desarrollo humano integral.

1.3 Perspectivas del desarrollo de la primera infancia desde las diferentes teorías

El desarrollo del ser humano está justificado y respaldado en diferentes teorías sustentadas por autores como: Sigmund Freud, Erik Erikson, Jean Piaget y Lev Vigotsky, mismos que sostienen que el ser humano atraviesa por diferentes cambios que se producen en cada etapa de su vida, desde su concepción hasta su muerte. Según Santrock (2006), “Cada una de ellas con sus procesos (biológicos, cognitivos y socioemocionales), períodos (estadios del desarrollo) y factores (ambiente, estabilidad y cambio) que brindan características fundamentales que permiten el estudio del desarrollo y la comprensión de los acontecimientos que suceden” (p. 36).

Las teorías que se van a presentar a continuación intentan explicar el proceso evolutivo del ser humano desde una visión integradora que expone el por qué suceden los cambios y cuando deberían suceder, lo que ayudará a comprender las necesidades individuales de cada niño. Dicho de otra manera, en este capítulo se analizará el desarrollo humano a partir de

cuatro perspectivas teóricas: psicoanalítica, psicosocial, cognitiva y sociocultural. Cada una de estas perspectivas ayudará a comprender, explicar y de cierta manera predecir el desarrollo humano.

1.3.1 Teoría psicoanalítica

La teoría psicoanalítica está fundamentada por los impulsos y motivaciones que se generan en el inconsciente de una persona desde temprana edad, estos afectan al pensamiento y a la conducta, pues forman parte de las diferentes etapas del desarrollo y cada etapa se construye en base a la anterior (Vásquez Echeverría, 2020). Sigmund Freud, nos habla de una realidad psicológica en la que considera al cuerpo como un objeto que satisface las necesidades de hambre, sed, evitación del dolor y sexo. Freud agrega también que las personas están conformadas por el Ello, el Yo y el Super Yo (Fernández, 2018). En este sentido, Faas (2018) en base a la perspectiva de Freud argumenta que el Ello es el impulso de los recién nacidos por el cumplimiento de sus necesidades, el Yo es cuando el niño en su primer año de vida actúa en base a la realidad. Por último, el Super Yo, invita al niño a ser consciente de lo que está bien y lo que está mal. Dicho de otro modo, la personalidad del ser humano se forma en base a conflictos inconscientes, impulsos innatos y exigencias de la sociedad.

1.3.1.1 Etapas del desarrollo psicoanalítico.

Los seres humanos poseen zonas erógenas que al ser estimuladas provocan placer. Bajo este concepto, Freud presenta las etapas del desarrollo psicosexual, empezando por la etapa oral, misma que se da en los primeros doce meses de vida, aquí la boca es la principal zona erógena. Seguido de esta se encuentra la etapa anal que se da del año hasta los tres años y la zona erógena es el ano y la última etapa que se da en la infancia es la etapa fálica aquí la zona erógena son los genitales, esta etapa va desde los tres hasta los cinco años de edad (Faas, 2018). En base a lo expuesto, Freud resalta que las primeras etapas de desarrollo del ser humano son esenciales, pues si reciben poca o demasiada gratificación pueden sufrir alteraciones en su desarrollo, por ejemplo, si las necesidades infantiles en la etapa oral como la alimentación no quedaron satisfechas puede provocar personalidades supercríticas, si el niño pasó por un proceso riguroso de control de esfínteres puede desarrollar obsesiones compulsivas por la limpieza y ser un rutinario y en la etapa fálica los niños pueden desarrollar complejos de Edipo o de Electra (Papalia et al., 2009).

1.3.2 Teoría psicosocial

El precursor de esta teoría es Erik Erikson, quien menciona que, durante todo el ciclo vital una persona pasa por etapas evolutivas que le permiten conocerse e integrarse a relaciones sociales a través de diferentes dimensiones (Erikson, 1994). En este sentido, Erskine (2020) agrega que, las etapas se componen de cualidades psicológicas, sociales y espirituales. Erikson (1994) argumenta que, el niño percibe el logro de una etapa, por lo que se vuelve más seguro y lleno de autoestima. Sin embargo, los logros en la niñez están regidos por la etapa de la confianza y la desconfianza, por ello, es importante la relación que el niño tenga con la familia ya que de esta depende este proceso evolutivo.

Conforme los seres humanos se desarrollan e interactúan con las demás personas, van adquiriendo y formando su identidad, es decir, son conscientes de su personalidad única. Erikson (1994) refuerza la idea al mencionar que el proceso de maduración es la búsqueda de identidad. De igual manera, Erskine (2020) añade que la interacción que el ser humano tiene con los demás y los desafíos que enfrenta a nivel personal, son importantes para alcanzar una personalidad sana. Erikson (1994) se enfoca en la influencia del medio social para el desarrollo del ser humano, así también argumenta que cada etapa tiene una crisis que debe ser solventada satisfactoriamente, caso contrario representa un desequilibrio para la siguiente etapa. Papalia et al. (2009) agrega que, para un satisfactorio equilibrio es necesario el bien y el mal, el bien debe ser la parte más dominante y el mal la parte pasiva.

1.3.2.1 Etapas del desarrollo psicosocial. Erikson (1994) considera que existen ocho etapas de desarrollo, mismas que el niño experimenta y supera secuencialmente a lo largo de su vida. Dentro de estas etapas se encuentra el autocontrol y la autoestima que si se mantienen intactos le permiten al niño tener autonomía y amor propio. Sin embargo, al momento de perder el autocontrol o ser controlado demasiado por sus progenitores, el niño se llena de duda y vergüenza (Erikson, 1994).

Las etapas de Erikson inician al nacer y se mantienen hasta la vejez. Estos estadios van en orden e integran características de los estadios anteriores obteniendo un modelo ontogenético, es decir, cada estadio se genera a partir de la maduración del estadio anterior (Faas, 2018). Estos estadios son: confianza básica versus desconfianza, este se da durante los primeros doce meses y es aquí donde el niño necesita cuidado, atención, afecto y satisfacción de sus necesidades básicas; autonomía versus vergüenza-duda (estadio anal-muscular), se produce a partir de los dos hasta los tres años y permite al niño ser consciente de que su madre no va a estar siempre presente, por lo tanto, se vuelve autónomo; iniciativa

versus culpa (estadio genital-locomotor), se da de los tres a cinco años de edad y permite que el niño tenga iniciativa evitando la exageración de la culpa (Faas, 2018).

En línea con lo anterior Erskine (2020) añade que en el estadio de la confianza contra la desconfianza, empieza el autodescubrimiento y la confianza gracias a la persona que le brinda sustento, protección o satisface sus necesidades; autonomía contra vergüenza y duda, empieza la autonomía y la exploración, sin embargo, si su cuidador lo restringe demasiado desarrollará la vergüenza y duda de sus capacidades; iniciativa contra culpa, el niño se desarrolla de manera intelectual y motora, continua con la exploración del ambiente en el que se encuentra inmerso.

1.3.3 Teoría cognitiva

Piaget (como se citó en Tapia Sosa, 2022), expone que su teoría se refiere a la historia en donde la biología y la experiencia van moldeando el desarrollo cognitivo, pues el cuerpo físico del ser humano se compone de estructuras que construyen estructuras para la adaptación al medio, es decir, el ser humano es el constructor de su propio mundo cognoscitivo. Piaget (1986) menciona que el cerebro del niño se encuentra en desarrollo y crea esquemas (acciones o representaciones mentales) por lo que es capaz de ordenar los conocimientos. Cuando el ser humano es un bebé los esquemas son simples y cuando va creciendo sus esquemas se conforman de estrategias para la resolución de problemas. Es por esa razón que el desarrollo del conocimiento del niño va a depender mucho de las acciones y experiencias con las que interactúe.

Según Piaget (1986) la inteligencia sensorio motriz está compuesta por: las reacciones circulares primarias que son las acciones que generan placer, estas se ejecutan durante el primer y cuarto mes de vida, desde el quinto mes hasta el onceavo mes se produce las reacciones circulares secundarias que no es más que la exploración de los objetos para su satisfacción o placer, en este periodo se da la permanencia de objeto y la interiorización de lo que pasa a su alrededor de manera sensorial más no abstracta. Continuando con los periodos, a partir de los dos años hasta los siete años el niño entra a la etapa preoperatoria, en la cual desarrolla una mejor coordinación, capta lo que le rodea de forma consciente y expresa sus deseos (Piaget, 2014).

1.3.3.1 Etapas del desarrollo cognitivo. Piaget (2014) menciona que el conocimiento se organiza en esquemas que se van haciendo más difíciles de acuerdo al crecimiento del niño. Piaget (como se citó en Morris y Maisto, 2014) menciona que los niños se motivan a sí mismos para descubrir y comprender las cosas con el fin de seguir

desarrollándose. Dicho en otras palabras, los seres humanos se adaptan al mundo por medio de la inteligencia. Piaget expone que el desarrollo se produce por medio de estadios. El primero, periodo sensoriomotor, este empieza desde el nacimiento y continúa hasta los dos años y se da mediante la interacción del infante con el medio, logrando pasar de reflejos innatos hacia coordinaciones sensoriales complejas (Faas, 2018). Morris y Maisto (2014) añaden que en el principio de esta etapa las acciones innatas del niño son: succión, prensión y actividad física fuerte. El autor Baque León (2023) añade que este periodo está basado en la percepción y la destreza motora por lo que el niño ya es capaz de dominar la permanencia de un objeto. Es decir, si el niño está observando un objeto y este es cubierto con una manta, él sabe muy bien que ese objeto sigue estando ahí, aunque no lo pueda ver.

El segundo estadio es el periodo preoperacional, este empieza a los dos años y termina en los siete años, aquí el niño utiliza símbolos para referirse a personas, lugares, entre otros (Faas, 2018). Escobar (2020) agrega que en esta etapa se generan los conocimientos acerca de los objetos, aquí también predomina el uso de símbolos y juegos imaginativos, actúa el lenguaje y la habilidad de diferenciar cosas y palabras que están ausentes. Después de lo descrito es importante señalar que no se han considerado los demás estadios ya que esta investigación bibliográfica no lo requiere.

Continuando con el desarrollo cognitivo Papalia et al. (2009) exponen que, cuando el niño se adapta, ubica y reconoce el entorno comienza a desarrollarse cognitivamente, este crecimiento ocurre mediante tres procesos: organización, adaptación y equilibración. En la organización el niño crea esquemas cada vez más complejos que no es más que la organización del mundo desde su pensamiento infantil, mientras más experiencias más complejo se vuelve su esquema. La adaptación es el procesamiento de la nueva información, para esto los niños pasan por la asimilación, es decir, incorporan la información a sus conocimientos previos, y posteriormente pasan a la acomodación para aceptar la nueva información. Piaget (2014) aclara que la asimilación es la relación que el niño establece entre lo que ya conoce y lo que acaba de conocer, mientras que la acomodación hace referencia a los cambios que hace el niño de sus ideas o conocimientos para que puedan ser compatibles con la nueva información. Ahora bien, el último proceso según lo expuesto por Papalia et al. (2009) es la equilibración, en esta el niño encuentra un balance entre la asimilación y la acomodación. Este balance es el pilar fundamental para que el niño logre un crecimiento cognoscitivo adecuado.

1.3.4 Teoría sociocultural

Para Vigotsky (1996), el ser humano al socializar con los demás aprende a pensar y razonar, por ende, cuando los niños son pequeños necesitan el apoyo de un adulto para poder ser más independientes y capaces de resolver problemas. Lo antes mencionado, se puede relacionar con el ámbito educativo al indicar que los infantes al momento de aprender necesitan de esa guía que le pueden brindar sus pares o el docente, y con el tiempo se vuelven más independientes y pueden resolver problemas por sí solos durante su etapa escolar.

Bajo esta perspectiva, existe una discrepancia entre Piaget y Vigotsky, pues Piaget plantea que el desarrollo es individual y Vigotsky argumenta que el desarrollo es de carácter social (Raynaudo y Peralta, 2017). Es decir, Vigotsky expone que el desarrollo humano no está guiado por instintos, pues los humanos buscan modos de desarrollo y comunicación. Por el contrario, Piaget sostiene que la inteligencia del infante es primitiva e individual (Raynaudo y Peralta, 2017). Sin embargo, los autores tienen la misma idea de considerar el desarrollo humano desde la concepción. Vigotsky (como se citó en Ledesma-Ayora, 2014) considera que el ser humano es naturalmente social. Por ello, expone dos funciones mentales: las funciones mentales superiores, son las características con las que nacen los seres humanos y están limitadas por las reacciones impulsivas y las funciones mentales inferiores, que son aquellas que se adquieren a través de la interacción social.

El desarrollo sociocognitivo, el lenguaje y la comunicación, entre otros, son parte fundamental para comprender el desarrollo humano. Por ello, Vigotsky (1996) argumenta que el desarrollo humano se puede entender de mejor manera si se estudia su historia y evolución, así mismo, se debe considerar como éste interviene en el proceso de desarrollo. Vigotsky (1996) en su teoría expone que el desarrollo psíquico de los seres humanos primero se da a nivel social y luego a nivel personal (psicológico), en el proceso de esta transición cambia el proceso mismo, es decir, su estructura y funciones. Este proceso de internalización fue denominado por Vigotsky como “Ley genética general del desarrollo psíquico (cultural)” es aquí donde el desarrollo psíquico no está en la persona misma sino más bien en las relaciones sociales que establece el individuo.

1.3.4.1 Etapas del desarrollo sociocultural. El aprendizaje y el desarrollo tienen una estrecha relación debido a que el ser humano posee conocimientos previos antes de poder sumergirse en la etapa escolar. Vigotsky (como se citó en Cruz Cabrera et al., 2019) expone tres zonas de desarrollo, la primera es la zona de desarrollo actual la cual está conformada por todos los conocimientos ya adquiridos del niño y que le permiten interactuar y resolver

problemas. La segunda, la zona de desarrollo próximo que es la distancia entre el desarrollo actual y la zona de desarrollo potencial. Gamboa Graus (2019) argumenta que la zona de desarrollo próximo permite al ser humano evolucionar en conjunto y luego de manera individual. Y la tercera, la zona de desarrollo potencial que es la resolución de un conflicto acompañado o guiado por un adulto (Cruz Cabrera et al., 2019).

En definitiva, de este capítulo se puede decir que, la evolución de los seres humanos, en este caso de los niños, depende de aspectos biológicos, cognitivos y socioemocionales que promueven y garantizan un desarrollo pleno e integral. Con respecto a lo biológico, se encuentra el desarrollo físico, este se trata de cambios visibles y cuantificables. En el aspecto socioemocional se encuentran factores determinantes que influyen en el desarrollo del niño, por ejemplo, la familia que es la primera institución que educa al niño en valores, actitudes y emociones. Continuando con el proceso evolutivo del ser humano, se puede concluir que consta de continuidades y discontinuidades, por ello, las distintas teorías clásicas concuerdan en que el ser humano se desarrolla mediante etapas en diferentes aspectos tales como: cognitivo, psicoanalítico, psicosocial, y sociocultural. Todas las teorías aportan al aprendizaje y promueven el desarrollo integral, coordinado, consecutivo y apropiado a cada edad en los niños.

Capítulo II: Factores que intervienen en la autorregulación emocional del niño en la primera infancia

Para comprender el origen de las emociones, en el primer capítulo se expuso un breve análisis de teorías y conceptos relacionados a la evolución del ser humano y sus procesos de maduración. Ahora bien, en este segundo capítulo se expondrán las emociones y el desarrollo de las mismas por edades, además se hará un breve análisis de las causas y consecuencias de la falta de autorregulación emocional. También se describirán los factores que intervienen en la autorregulación emocional del infante. Todo esto con el fin de determinar los factores que intervienen en la autorregulación emocional de los niños durante la primera infancia. En este capítulo se podrá entender por qué es importante que el niño sea emocionalmente competente para fortalecer su autorregulación emocional.

2.1 Emociones

Para las emociones no se tiene un concepto específico, ya que es imposible establecer una definición que abarque a todas las emociones que el ser humano experimenta. No obstante, diferentes textos exponen que las emociones son funciones cerebrales y están constituidas por aspectos cognitivos, fisiológicos y conductuales (Barrios Tao y Gutiérrez de Piñeres Botero, 2020). De la misma forma, es importante conocer cómo el cerebro y las emociones están relacionados para la satisfacción del ser humano, al respecto Costa Rodriguez et al. (2021) mencionan que, en el cerebro humano se encuentra el sistema límbico considerado como la parte emocional que se encarga de regular las emociones. Los mismos autores argumentan que este sistema contiene el hipocampo que es el encargado de crear y guardar las situaciones emocionales que experimenta la persona (Costa Rodriguez et al., 2021). En la misma línea, la autora Sánchez Márquez (2018) añade que, dentro del cerebro, específicamente en el sistema límbico, se encuentra la emoción en forma de energía que está codificada en circuitos neuronales específicos. Cuando el ser humano está despierto estos circuitos están en constante actividad y ayudan a interpretar los estímulos de recompensa, dolor o castigo, por medio de los sentidos y las conexiones neuronales (Sánchez Márquez, 2018).

Las emociones se presentan durante toda la vida de los seres humanos y cuando estos se involucran en relaciones sociales adquieren conocimientos que les ayuda a moldear y desarrollar conductas para generar un cambio ya sea para su propio bien o para bien de una cultura (Da Silva y Calvo Tuleski, 2014). En este sentido, las emociones pueden surgir al reflexionar acerca del pasado e imaginar el futuro. Esta idea la reafirma Sánchez Márquez (2018) al mencionar que, las emociones se producen por acontecimientos pasados, pero

también pueden ocurrir por acontecimientos que aún no suceden. Las emociones que se dan por situaciones pasadas son respuestas a actos reales y las emociones que se dan por sucesos aún no ocurridos son más complejas. Rita Paoloni (2014) agrega que, las emociones son los cambios efímeros en el estado de ánimo a causa de lo que recordamos, deseamos, sentimos, entre otros; asimismo, la autora menciona que, las emociones influyen en las decisiones o en el modo de actuar frente a alguna problemática gracias a la capacidad que tiene el ser humano para percibir y anticipar lo que sucede a su alrededor.

El desarrollo emocional se da cuando el ser humano aprende a expresar y manejar sus emociones. Al respecto, De la Cruz-Portilla (2020) argumenta que, no es posible dejar de lado las emociones, pues son parte fundamental del ser humano. Por su lado, Sánchez Márquez (2018) manifiesta que las emociones se dan de manera fluida y constante haciendo que las actividades como el abrazar, sonreír, entre otras, no necesiten de un esfuerzo consciente. La autora añade que las emociones se producen en base a la información sensorial percibida, como resultado aparece una respuesta neurofisiológica que es analizada por el neocórtex (Sánchez Márquez, 2018).

Las emociones surgen en el ser humano y son la respuesta a los diferentes acontecimientos que se le presentan en su vida diaria. Por lo tanto, es importante reconocerlas y gestionirlas para provocar reacciones positivas y evitar las negativas. Al respecto, Ekman (2017) señala que la existencia de los seres humanos está determinada por las emociones que se generan a partir de la convivencia, llevándolo a la toma de decisiones que pueden tener resultados positivos o negativos. Por ello, se considera que las emociones son un estado del organismo y dependen mucho de la excitación o perturbación lo que concluye en una respuesta (Sánchez Márquez, 2018). Pinedo Cantillo y Yáñez-Canal (2020) concuerdan con la idea al mencionar que el ser humano debe conocer sus emociones, es decir conocerse así mismo, pues el hecho de ser conscientes emocionalmente contribuye a identificar, reconocer y expresar sus emociones y también las emociones de los demás.

Por su parte Anzelin et al. (2020) exponen que las emociones no son transmisibles ni son procesos fisiológicos, más bien, son el resultado de la construcción social y cultural. Estas se modifican y varían en intensidad y en la forma de manifestarse, dependiendo de la influencia que reciba del contexto y de las personas que lo rodean. Por ello, la emoción es interpretación, expresión, relación, regulación, entre otras (Anzelin et al., 2020). Da Silva y Calvo Tuleski (2014) agregan que, las emociones no se encuentran alejadas del resto de funciones psíquicas. Es decir, las emociones y lo cognitivo forman un solo proceso que está basado en la actividad social que el individuo experimenta en un contexto determinado.

2.1.1 Desarrollo de las emociones según la edad

Como se mencionó en párrafos anteriores, las emociones se originan en una parte del cerebro llamada sistema límbico, este analiza las experiencias nuevas externas o internas del niño y las asocia con las antiguas para posteriormente asignarle un significado emocional (Sales García, 2019). La misma autora Sales García (2019) considera que, el proceso de las emociones consta de carga, tensión y descarga. El primero hace referencia a comprender un estímulo y asignarle una emoción, el segundo es la reacción ya sea en defensa o ataque y el último, es el desfogue de esa energía para volver al equilibrio. Gnepp y Chilamkurti (1988) consideran que, los factores que ayudan al niño a establecer una diferencia entre analizar la situación y determinar las emociones que le produce una situación son los patrones individuales de personalidad, experiencias y contexto inmediato.

Desde la infancia los niños comprenden las emociones, por ello, se van integrando a nuevas situaciones que les generan emociones y adaptan sus reacciones acordes a la situación o a una aspiración personal, para de esta manera poder responder a las exigencias del contexto (Barrios Tao y Gutiérrez de Piñeres Botero, 2020). Desde esta perspectiva, el ser humano es un ser social y emocional desde su nacimiento por lo que necesita el apoyo de las personas que lo rodean para poder desarrollar sus emociones de manera integral. En línea con esta idea, Milozzi y Marmo (2022) plantean que en este periodo el niño recibe estímulos emocionales por parte de la familia, lo que produce un lazo afectivo. Este lazo (apego) es parte de las primeras emociones que determinarán el tipo de relación que el niño establezca con la sociedad durante toda su vida.

Se evidencian distintas emociones a lo largo de la vida, pero es en la infancia donde empiezan. En relación a esto, Sánchez Márquez (2018) expone la existencia de dos grupos de emociones: primarias y secundarias. Las primarias son innatas del ser humano y responden a estímulos fisiológicos, biológicos y neurológicos. Las emociones secundarias las definen como el resultado de la interacción social como son la culpa, vergüenza, amor, entre otras. En definitiva, los autores reconocen como respuestas emocionales universales a la felicidad, el miedo, la ira, entre otras.

Tal como lo señalan Sánchez Beisel y Ruetti (2017) los infantes experimentan emociones intensas y globales que les ayuda a distinguir lo que les produce o no placer. Esto debido a que en los primeros años de vida el niño no controla la potencia de sus reacciones emocionales, por lo que, pueden ser muy intensas y expresarse de manera positiva o negativa. Para controlar o regular estas emociones el niño debe tener contacto con otras personas. Por ejemplo, cuando el adulto mantiene una relación emocional recíproca, es decir,

es empático con las emociones del niño, le está brindando la oportunidad de aprender a autorregularse (Losada et al., 2020). Dicho de otra manera, la vida emocional de un infante está en constantes cambios, por lo que puede pasar de reacciones bruscas a comportamientos menos explosivos debido a que se van estabilizando y controlando y la sociedad es un factor que favorece este proceso. Las autoras Cárdenas Neira y Barros Pontón (2014) adaptan esta perspectiva al contexto escolar mencionando que, en el periodo infantil el niño adquiere conocimientos acerca de los comportamientos sociales que le permiten compartir momentos de juego con otros infantes y esta se va fortaleciendo a medida que el niño va desarrollándose.

Después de este breve contexto se expone el desarrollo emocional del niño de acuerdo a su edad. Empezando con la perspectiva de Gallardo-Vázquez et al. (2022) quienes mencionan que en los recién nacidos se pueden distinguir sólo dos emociones: alegría y enfado. Después de las seis semanas ya se puede observar que los infantes expresan otras emociones como la curiosidad y la sonrisa social. Entre los tres y cuatro meses, los niños dependen del involucramiento de los padres, ya que estos le ayudan a modular sus estados emocionales, y adaptarse a circunstancias desconocidas (Whitebread y Basilio, 2012). Además, los mismos autores Whitebread y Basilio (2012) mencionan que el establecimiento de rutinas y la pronta atención a las necesidades del bebé repercute en el control de las respuestas emocionales. A los cuatro meses los infantes experimentan el enfado y frustración debido a que encuentran obstáculos cuando quieren realizar alguna actividad, por ejemplo, cuando tiene un objeto de su interés al frente, pero sus manos son retenidas (Gallardo-Vázquez et al., 2022).

Entre los cinco y ocho meses los bebés establecen una relación más fuerte con los objetos y con otros miembros de la familia. Entre los ocho y doce meses los bebés ya son capaces de comunicarse con los adultos y expresar si se sienten en alguna situación de peligro (Whitebread y Basilio, 2012). Del mismo modo, los autores Whitebread y Basilio (2012) agregan que de los doce a los dieciocho meses los niños por lo general ya caminan y ven el mundo de manera diferente e incluso se conciben a sí mismos como seres autónomos, todo lo antes mencionado les permite tener nuevas experiencias y aprender del contexto en el que viven. En el segundo año de vida las emociones de enfado y miedo al igual que el llanto y la risa se centran en situaciones más específicas, es decir, si una experiencia antes le provocaba dolor o alegría, ahora ya no es así (Gallardo-Vázquez et al., 2022). De los 22 a los 28 meses, los niños mejoran su habilidad para comunicarse, es decir, mejoran su vocabulario lo que les permite entender, expresar y responder a sus emociones. De los 28 a los 36 meses son capaces de sentir celos (quieren la atención para ellos, no entienden por qué sus padres

o cuidadores ayudan a otros) y a los 30 meses son capaces de reconocer, comunicar y controlar sus emociones y las emociones de los demás (Whitebread y Basilio, 2012).

Camino a los tres años, el infante da paso a emociones específicas que equilibran su temperamento y el de las personas que le rodean (Valdés Cabello et al., 2023). Así también, Simbaña-Haro et al. (2022) exponen que, en el transcurso de los tres a los cuatro años el infante experimenta manifestaciones externas como la de comunicar sus estados de ánimo mediante la expresión corporal. A los cuatro años los niños deben expresar actitudes de iniciativa y curiosidad, también les gusta ser elogiados y necesitan la oportunidad de sentir que son independientes (Cárdenas Neira y Barros Pontón, 2014). De los cuatro a los cinco años comprenden y controlan sus emociones, es decir, contextualizan sus emociones (Cárdenas Neira y Barros Pontón, 2014).

Entre los cinco y seis años las emociones de los niños son muy importantes, por lo tanto, necesitan ser reguladas. El niño a esta edad es más social, autónomo, seguro de sí mismo y se une a juegos grupales incluso si estos juegos tienen reglas, lo que demuestra que se vuelven más independientes del control parental y cuando se encuentran con alguna situación conflictiva piensan antes de actuar de manera agresiva (Cárdenas Neira y Barros Pontón, 2014). Las mismas autoras Cárdenas Neira y Barros Pontón (2014) agregan que, en esta edad los niños entran en una crisis de personalidad debido a que necesitan autonomía, pero también necesitan a su familia, es decir, a esta edad los niños se vuelven más distantes de sus padres, pero le temen a la idea de quedarse sin ellos. Arango Fernández et al. (2021) destacan que antes de los seis años son capaces de entender la emoción que están sintiendo y su posible reacción interna, pero en este proceso pueden controlarse. Por ejemplo, si el niño está sintiendo tristeza puede enmascarar esta emoción con una expresión externa de enojo.

2.1.2 Educación emocional

La educación emocional se refiere a la obtención de competencias que permiten a las personas resolver diferentes situaciones de su vida cotidiana (Peña Julca, 2021). Además, la autora menciona que para poder obtener una buena educación emocional se debe tomar en cuenta las características de las emociones, pero sobre todo se debe considerar el aprendizaje de las competencias emocionales (Peña Julca, 2021). Los juegos, la autorreflexión, entre otros, son la parte práctica esencial para la educación emocional (Peña Julca, 2021). En el ámbito de las actividades lúdicas (juego), dentro de las prácticas preprofesionales se ha comprobado que, las docentes realizan actividades en las que utilizan la música y la recreación para que los niños identifiquen sus emociones y socialicen más con

sus compañeros. Garaigordobil Landazabal, (2018) argumenta que la educación emocional permite a los seres humanos conocerse a sí mismos y desarrollar conductas que permitan la sana convivencia con el entorno. De la misma manera el autor considera que la educación emocional permite a las personas expresar sus sentimientos y darse cuenta de las intenciones y deseos que los demás tienen hacia ellas (Garaigordobil Landazabal, 2018).

2.1.3 Competencias emocionales

Las competencias emocionales contribuyen a que el ser humano sea mejor y tenga una mejor calidad de vida, tanto en el ámbito social como personal. Costa Rodriguez et al. (2021) agregan que, las competencias emocionales ayudan a resolver problemas de la vida cotidiana. En este sentido, Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007) sostienen que las competencias emocionales son capacidades que tiene el ser humano para gestionar y regular sus emociones, por ello, crearon un modelo pentagonal en el que exponen cinco competencias básicas, cada una de estas competencias exige el uso de habilidades y micro competencias ya que es un proceso complejo pero necesario.

El modelo pentagonal de Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007) exponen en primer lugar, la conciencia emocional, esta no es más que la facultad que tiene el ser humano para ser consciente de las emociones propias, de los demás y de las emociones que predomina en un lugar. Para que esto sea posible la persona debe ser consciente de sus emociones, es decir, reconocerlas y nombrarlas, todo esto fortalecerá su vocabulario emocional. En segundo lugar, la regulación emocional, es la capacidad que tienen las personas para poder controlar las emociones. En esta se debe considerar la relación de las emociones con el comportamiento, la expresión, la autorregulación, las habilidades de afrontamiento y las competencias que generan emociones positivas.

En tercer lugar, se encuentra la autonomía emocional, esta abarca elementos que se relacionan con la autogestión de características que benefician a la misma persona (autoestima, automotivación, actitud positiva, responsabilidad, autoeficacia emocional, análisis crítico de normas sociales y resiliencia). En cuarto lugar, la competencia social, aquí las personas desarrollan habilidades para relacionarse con otras personas mediante una comunicación asertiva, respeto, entre otras. Quinta y última, las competencias para la vida y el bienestar, esta permite a los seres humanos enfrentarse a situaciones personales, sociales o profesionales. Y exige que la persona tenga objetivos, tome decisiones, busque ayuda y sea un ciudadano activo, cívico, responsable, crítico y comprometido, todo esto le ayudará a fluir en la vida profesional, personal y social (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007).

2.2 Inteligencia emocional

Los seres humanos poseen dos cerebros y dos inteligencias distintas: la inteligencia racional (Coeficiente Intelectual) y emocional, que determinan el funcionamiento de la vida (Goleman, 2022). Lo emocional es más intenso que lo racional, por lo que, lo emocional tiende a ser más predominante. Tanto la mente racional como la mente emocional actúan juntas de manera equilibrada, es decir, la emoción brinda las bases para las operaciones de la mente racional y viceversa, la mente racional serena los actos que son guiados por las emociones (Goleman, 2022).

Los seres humanos han tomado más en cuenta a la parte racional es decir el CI, olvidando que las emociones brindan el equilibrio que la inteligencia humana necesita (Goleman, 2022). El mismo autor Goleman (2022) expone también que, para una inteligencia emocional correcta no solo se debe considerar el CI, sino también, se debe tomar en cuenta la inteligencia emocional (indispensable para el funcionamiento del intelecto). Por ejemplo, si una persona no tiene un balance emocional adecuado puede terminar bajo las órdenes de una persona que es estable emocionalmente incluso si esta es menos inteligente (Goleman, 2017).

Goleman (2017) menciona que la inteligencia emocional es reconocer y manejar las emociones y sentimientos propios y de los demás. Agregando a esta idea, De la Cruz-Portilla (2020) expone que la inteligencia emocional es la facultad básica del ser humano para percibir sus emociones y la de los demás. Esto le permite generar confianza en sí mismo y disfrutar de la relación con las personas que le rodean, esta facultad se va transformando en los primeros años de vida. Mestre Navas et al. (2017) respaldan esta idea al mencionar que, la inteligencia emocional es considerada como una capacidad que permite al individuo conocerse a sí mismo para posteriormente relacionarse con la sociedad. Esta capacidad conjuntamente con las potencialidades cognitivas permite al ser humano entablar relaciones sociales y adaptarse a una cultura.

Desde el punto de vista de Valenzuela-Santoyo y Portillo-Peñuelas (2018) los seres humanos son seres emocionales, lo que les permite percibir los sentimientos, tener capacidad para asimilarlos y comprenderlos, así como también la destreza para modificar su estado de ánimo y el de las personas cercanas. Del mismo modo, Goleman (2017) expone que, la inteligencia emocional es parte del ámbito social, pues es la capacidad que tiene el ser humano para gestionar sus sentimientos y reacciones, así como las emociones de los demás. Heras Sevilla et al. (2016) argumentan que esta habilidad se desarrolla desde la infancia, pues los niños expresan sus emociones desde que nacen.

De la Cruz-Portilla (2020) manifiesta que para una adecuada inteligencia emocional el ser humano necesita entender las emociones propias, tener autoestima, ser capaz de gestionar y controlar impulsos afectivos y comprender la situación emocional de los demás. La misma autora expone que el ser competentes emocionalmente va más allá de frases como ¡los niños no lloran!, ¡debes superar el miedo!, entre otras. A lo que, Sánchez Márquez (2018) menciona que para ser competentes emocionalmente se debe buscar la motivación a través de la emoción. A manera de ejemplo, dentro de las prácticas preprofesionales en la hora del recreo cuando los niños están jugando, a menudo, existen pequeños accidentes que a veces terminan en llanto, a lo que la docente les motiva y tranquiliza dándoles un abrazo y diciéndoles “no te preocupes estoy aquí para ayudarte”, entre otras frases motivadoras.

El ser humano constantemente se encuentra expuesto a varias situaciones que pueden generar una diversidad de emociones. Al respecto Glover (2017) argumenta que la inteligencia emocional destaca la función de las emociones ante los diferentes acontecimientos por los que atraviesa el ser humano, estas emociones pueden generar que el conflicto sea resuelto de manera adecuada o inadecuada. Cada emoción promueve en el ser humano una reacción basándose en sus experiencias, lo que crea un repertorio emocional de herramientas para actuar frente a una situación, a estas habilidades o herramientas Goleman las denominó como inteligencia emocional y las dividió en inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal. La primera, no es más que el autoconocimiento realista de uno mismo y la segunda, es la capacidad de entender y comprender las emociones, temperamento, reacciones, sentimientos de los demás.

Según Goleman (2017), existen cinco características de la inteligencia emocional: en primer lugar la conciencia de uno mismo, es el saber reconocer los propios sentimientos, emociones y estados de ánimo que algunas veces pueden ser intensos de manera que se pueden distinguir y controlar para transformar los estados de ánimo, así también menciona que, existen otros sentimientos que son menos intensos que no pueden ser distinguidos muy fácilmente; en segundo lugar el equilibrio anímico, es el control de las emociones negativas para evitar actitudes desfavorables; en tercer lugar la motivación, es auto estimularse para tener emociones y estados de ánimo beneficiosos como pueden ser la confianza, el entusiasmo y el optimismo. En cuarto lugar, está el control de impulsos, se refiere a que el ser humano con una estable inteligencia emocional es capaz de prolongar sus emociones para lograr un objetivo y finalmente la sociabilidad, es cuando una persona distingue en el otro las emociones. Conocer todas estas características podría ser el punto de partida para saber gestionar adecuadamente las propias emociones.

A lo largo de lo que se ha expuesto se puede decir que, se encuentran aspectos importantes con respecto a la inteligencia emocional como la invitación a la introspección para poder conocer y entender las emociones para un bienestar propio, es decir, promueve la gestión de las emociones del ser humano y la motivación de sí mismo. También es importante saber que esta inteligencia ayuda a controlar las emociones, reconocer las emociones en otros para desarrollar la empatía y, por último, pero no menos importante, comprender que las reacciones de los demás pueden tener un impacto en el comportamiento propio, por esta razón se debe actuar con cuidado.

2.3 La autorregulación emocional en la primera infancia

Los seres humanos necesitamos controlar nuestras emociones para poder convivir con las personas que nos rodean. Desde este punto de vista, Escorcía y Díaz Martínez (2020) sostienen que, la autorregulación emocional hace referencia a la capacidad que tiene el ser humano para controlar las emociones de manera que puedan ser adaptadas de acuerdo al entorno y al momento, así mismo, permite evitar sentimientos intensos que pueden interferir en la búsqueda de un objetivo. Los mismos autores agregan que durante este proceso las emociones se transforman, con el fin de evaluarlas para adaptarlas de manera positiva y correcta a determinada situación (Escorcía y Díaz Martínez, 2020). En la misma línea, Jiménez (2018) argumenta que la autorregulación emocional es un proceso consciente que permite controlar, evaluar o modificar las reacciones, además es necesaria para el desarrollo emocional e intelectual. La persona debe eliminar, mantener, cambiar y aceptar las emociones ya sean placenteras o no, considerando su eficacia al momento de adaptarse a un contexto.

Nombrar y reconocer las emociones que el ser humano experimenta en un momento determinado es necesario para un proceso satisfactorio de autorregulación. Al respecto Ekman (2017) menciona que para una autorregulación emocional satisfactoria el niño debe comunicar, manejar, reconocer, superar y convivir con sus emociones, pues el camino para un control emocional no es reprimirlas, sino más bien, es aprender a dominarlas. Costa Rodríguez et al. (2021) añaden que, para este proceso es importante que el adulto propicie espacios donde el niño tenga la oportunidad de expresarse, pues así se evitarán lagunas en el ámbito emocional (una laguna emocional es cuando alguien pregunta ¿cómo te sientes? y la respuesta sea “no se”).

Un proceso regulatorio satisfactorio debe generar en el ser humano bienestar y confianza (Milozzi y Marmo, 2022). Por ello, todas las respuestas que se generan a partir de este proceso aportan al desarrollo humano, especialmente en la etapa infantil evidenciando la

importancia de las emociones y su control. Parafraseando a Duarte García (2021), la autorregulación es necesaria para el desarrollo emocional y cognitivo del ser humano. Esta se caracteriza por el cambio que se produce de una regulación externa (familia, sociedad) a una regulación interna (autonomía, independencia) (Gross, 2015).

Los bebés utilizan estrategias conductuales para autorregularse, por ejemplo: la mirada focalizada, la distracción, entre otros aspectos (Aldrete-Cortéz et al., 2014). A medida que el niño va desarrollándose, simultáneamente se desarrollan sus emociones lo que promueve su autorregulación emocional, sin embargo, es desde los 3 a los 5 años que las identifican en ellos y en los demás y las ajustan de acuerdo a la situación (Duarte García, 2021). En el contexto escolar los niños son conscientes de que si tienen un comportamiento inapropiado la docente se molestará y les corregirá, por el contrario, si su comportamiento es adecuado saben que la docente se sentirá satisfecha, es decir, los estudiantes modelan su conducta en función del contexto y situación en la que se encuentran. A manera de ejemplo, en las prácticas preprofesionales en una ocasión durante las clases un niño estaba muy inquieto y sus compañeros le recordaron que si continúa con tal comportamiento la docente se va a molestar y lo va a regañar, por lo que, el niño cambió su comportamiento. Para reforzar la idea, Medina Valderrama et al. (2021) mencionan que, la conciencia emocional promueve el conocimiento de las emociones propias y las de los demás.

La autorregulación emocional tiene componentes como la regulación, la tolerancia, manejo de la ira, empatía, entre otros. Por lo tanto, la manera de manejarlas son el diálogo interno, la diferenciación del estado de ánimo y la modulación de las emociones (Guil et al., 2018). Una manera de contribuir a la autorregulación emocional es coexistir entre ciudadanos controlando las acciones propias y respetando los derechos de los demás. Las normas de convivencia de una sociedad están regidas por la tolerancia misma que determina el comportamiento de los seres humanos (Rodríguez Ortiz y Zapata Blandón, 2019).

El ser humano es capaz de controlar las emociones y mantenerlas estables para poder convivir con la sociedad en la que se encuentra inmerso y para ello necesita de estrategias. Bajo esta perspectiva, Jiménez (2018) expone que las estrategias de autorregulación emocional permiten gestionar las emociones hacia un equilibrio y se dividen en dos campos: las emociones adaptativas y las emociones desadaptativas. Las primeras hacen referencia a la búsqueda de apoyo social, distracción, planificación, procesamiento emocional, aceptación, reevaluación, entre otras y las segundas son la represión, supresión, evitación cognitiva, evitación emocional, ventilación emocional, entre otras.

2.3.1 Causas y consecuencias de la falta de autorregulación emocional

La autorregulación emocional en la etapa infantil es una parte fundamental para la relación que el ser humano establece con la sociedad en su edad adulta, siendo así que, al tener poca autorregulación genera una competencia social pobre, por el contrario, si tiene una buena autorregulación emocional el niño es capaz de relacionarse con la sociedad (Alagarda Mocholí, 2015). En la misma línea, Rimaicuna López (2014) argumenta que, la falta de control de las emociones negativas puede ser un precedente para que el niño genere conductas agresivas, desafiantes y antisociales. A manera de ejemplo, dentro de las prácticas laborales, se ha evidenciado que, cuando un niño no puede controlar sus emociones al momento de enfrentar una situación, tiende a alejarse del grupo, se comporta de manera agresiva con sus compañeros o con la docente y en algunos casos se siente triste o marginado porque no puede controlarse. Así también, se ha observado a niños con comportamientos negativos y aislamiento social, esto a causa de una sobreprotección o alto control emocional por parte de sus padres o docentes.

Continuando con las consecuencias de una falta de autorregulación emocional Caffarena Barcenilla y Rojas-Barahona (2019) mencionan que, la dificultad de manejo de la timidez, de la naturaleza interna y de la conducta sobre controlada lleva a los niños a tener ansiedad, frustración, enfado y comportamientos agresivos, es decir, problemas de control emocional. Sin embargo, el mismo autor indica que, después de los tres años el miedo y la cólera son estables y comienzan a disminuir, al mismo tiempo las emociones secundarias (vergüenza y culpa) se fortalecen gracias a las experiencias que el niño tiene con la sociedad (Caffarena Barcenilla y Rojas-Barahona, 2019).

La familia siendo el principal agente socializador de un infante cumple un rol fundamental en su desarrollo integral, bajo esta perspectiva, Costa Rodriguez et al. (2021) sostienen que una frecuente y silenciosa causa de la falta de control emocional son los estilos de crianza negligentes, censuradores, opresores o castigadores, pues generan en el infante un déficit de estrategias y competencias emocionales. Por otro lado, Losada et al. (2020) mencionan que, el estilo de crianza adecuado para una correcta autorregulación emocional es el estilo democrático ya que permite a los padres ser flexibles y responsables, esto promueve que el niño sea consciente de sus actos, por lo tanto, de sus emociones.

Marín Iral et al. (2019) argumentan que, cuando el niño está con su familia es más dependiente, al contrario de cuando está en la escuela y con sus pares el niño tiene que sacar a flote sus competencias y su autonomía. A pesar de esto, la autora Martínez Pérez (2017) expone que en la realidad educativa si se ha visto que hay niños que manifiestan rabietas al

ver que en el contexto escolar nadie atiende sus pedidos de manera personal, es decir, los niños esperan la inmediatez de sus compañeros o de la docente para resolver las situaciones tal como sucede en su hogar.

Por otro lado, Milozzi y Marmo (2022) afirman que los niños que comúnmente conviven con experiencias no favorables desarrollan una comprensión deficiente de sus sentimientos y de los sentimientos de los demás, teniendo así problemas de socialización y de autocontrol. Al respecto los mismos autores mencionan que los niños en estas situaciones necesitan ayuda para autocontrolarse, ya que, de no ser así, generarán un comportamiento inmaduro, problemas de socialización, entre otras (Milozzi y Marmo, 2022). En tal sentido, Salvador Oriola (2015) expone que la conciencia emocional es el pilar fundamental para adquirir otras emociones. Por ello, la comprensión y la conciencia permiten al ser humano desligarse de los pensamientos negativos, sin embargo, la persona que queda atrapada por sus emociones se vuelve incapaz de escapar de los efectos de las mismas (Glover, 2017). En definitiva, la falta de autorregulación emocional de los infantes trae consigo un comportamiento excesivamente negativo o positivo. Por ello, es necesario que la atención hacia los infantes sea equilibrada, sin tanto amor ni tanto descuido.

2.4 Factores endógenos y el desarrollo emocional

De acuerdo con las diferentes investigaciones realizadas se ha evidenciado que las emociones se ven determinadas por dos factores: endógenos y exógenos, también denominados intrínsecos y extrínsecos. La autorregulación emocional comienza en el vientre materno y en el nacimiento, pues es aquí donde se presenta la inhibición de manera autónoma, misma que favorece el desarrollo sensorio-motor y promueve la atención (Aldrete-Cortéz et al., 2014). Los mismos autores agregan que posteriormente se presenta una inhibición con propiedades cognitivas, que permite al infante adaptarse al medio y trabajar en su autorregulación emocional (Aldrete-Cortéz et al., 2014). Acosta Esmeral y Padilla Ospina (2020), explican que los responsables de la autorregulación emocional son la maduración del cerebro, los éxitos de desarrollo cognitivo-lingüísticos y las relaciones sociales, en especial el vínculo familiar.

El ser humano tiene la capacidad de regular sus emociones desde la primera infancia, sin embargo, cuando inicia la etapa escolar es cuando más progreso tiene en el control emocional debido a que genera nuevas estrategias de autorregulación, como pueden ser; hablar consigo mismo, evitar pensamientos que le producen displacer o simplemente distraerse con otra actividad (Barrios Tao et al., 2019).

2.4.1 Las redes atencionales y la autorregulación endógena

En los factores endógenos o internos de desarrollo emocional tienen mucho que ver las redes atencionales, sin embargo, cada niño desarrolla o madura esta función a su propio ritmo, al respecto Macías et al. (2021) mencionan que dentro las redes atencionales la red de alerta es la primera en madurar ya que está estrechamente ligada a los estímulos externos. Acosta Esmeral y Padilla Ospina (2020), enfatizan que la madurez del cerebro, las redes atencionales y habilidades cognitivo-lingüísticas son consideradas como parte de los factores endógenos que favorecen la autorregulación emocional del ser humano. Caffarena Barcenilla y Rojas-Barahona (2019) añaden que las competencias de memoria y control inhibitorio se desarrollan gracias a la interacción social y a las experiencias vividas, además recalcan que estas competencias son necesarias para la educación emocional.

Dentro de las redes atencionales se encuentra la red de alerta, la red de orientación y la red ejecutiva todas ellas comparten una estrecha relación, pero cada una tiene una función específica. La red de alerta como la misma palabra lo dice mantiene en estado de alerta a una persona, la red de orientación es la que orienta a la persona hacia un estímulo, por último, la red ejecutiva que se encarga de la resolución de conflictos y la autorregulación cognitiva y emocional (Petersen y Posner, 2012). Al respecto, Ato Lozano et al. (2004) exponen que los primeros tres meses de vida están determinados por la red de alerta ya que están en un mundo nuevo que todo les parece extraño y lo ven como un potencial peligro, después de los tres meses la vida está determinada por la red de orientación debido a que hace que el niño cambie su foco de atención de un objeto a un lugar o hacia una persona, es decir, que se desenganche de la atracción anterior, elija un nuevo objetivo y finalmente se concentre en el nuevo punto de atención. A los seis meses las habilidades motoras se hacen presentes y estas permiten al niño alejarse o acercarse a los estímulos y es a los nueve meses que empieza a desarrollar la red ejecutiva y es esta la que regula la red atencional siguiente que es la del lenguaje, es decir, esta empieza con los procesos que invitan al niño a la autorregulación (Ato Lozano et al., 2004).

Como ya se mencionó dentro de las redes atencionales se encuentra la red ejecutiva misma que empieza a desarrollarse desde los primeros años de vida y le da al niño la capacidad de controlar la atención y el lenguaje, a esta edad también se desarrolla el mecanismo inhibitorio mismo que le posibilita tomar la decisión de acercarse o alejarse de los estímulos, todo esto demuestra que el niño empieza con los procesos autorregulatorios (Ato Lozano et al., 2004). Al año y medio el niño es más consciente de su conducta por lo que empieza a involucrarse socialmente (Macías et al., 2021). Alrededor de los 2 años el niño ya comparte más tiempo de juego lo que demuestra mayor autorregulación y ya expresa sus emociones gracias a que

su lenguaje y redes atencionales van desarrollándose (Ato Lozano et al., 2004). Y a los 3 años, el comportamiento deseable del niño es que tenga un mayor control en su conducta y emociones, aunque no esté en presencia de un adulto (Ato Lozano et al., 2004).

2.5 Factores exógenos y el desarrollo emocional

Las vivencias, la socialización y el contexto son influencias exógenas que contribuyen al desarrollo de la autorregulación emocional de un niño (Caffarena Barcenilla y Rojas Barahona, 2019). Costa Rodriguez et al. (2021) manifiestan que la unión entre persona y medio propicia el desarrollo emocional el que a su vez posibilita al niño desarrollar competencias socio-emocionales para adaptarse y responder a las exigencias, cambios y dinámicas del medio. Así mismo, Costa Rodriguez et al. (2021) afirman que el ser humano es un ser social que necesita involucrarse con la cultura a la que pertenece para su desarrollo físico, psíquico y espiritual, además la cultura forma la existencia de cada uno. De igual manera, Bourdin (2016) argumenta que, dentro de la cultura el ser humano aprende a expresar y controlar sus emociones y sus sentimientos de acuerdo a las normas de convivencia del grupo cultural. Como seres humanos podemos vivir y experimentar un sin fin de emociones, pero el hecho de nacer en una cultura nos hace vivir al ritmo y reglas de esa cultura. Sin embargo, Gluyas Fitch et al. (2015) exponen que, el hecho de ser un ser humano va más allá de sentir, vivir, actuar y convivir como miembro de una sociedad, ser un ser humano es desarrollarse, sentir y ser único e individual para de esa manera poder reflexionar por medio del autoconocimiento y esto se logra a través de la educación.

El contexto familiar es un determinante para la autorregulación emocional del infante, por ello, Marín Iral et al. (2019) argumentan que, los niños empiezan a adquirir la capacidad de relacionarse con otros en el núcleo familiar, esto demuestra que el vínculo emocional más importante para los niños se da en la familia. Costa Rodriguez et al. (2021) añaden que la familia al propiciar oportunidades para un desarrollo emocional se vuelve un agente importante para la construcción socio-emocional del niño y es aquí donde encuentra espacios que benefician o dificultan este proceso. Las mismas autoras Costa Rodriguez et al. (2021) mencionan que las capacidades, habilidades y herramientas adquiridas en el seno familiar le servirán al niño para afrontar las situaciones de la vida cotidiana. Reforzando la idea anterior, Aldrete-Cortéz et al. (2014), sostienen que la familia cumple un rol fundamental en el desarrollo de la autorregulación emocional del infante, pues a través de la observación, las reacciones frente a las emociones del niño y un modelamiento conductual pueden animarlo a comprender, aprender y controlar las emociones. Pues estas son grandes acciones motivadoras para que el niño se conozca y realice procesos óptimos de autorregulación.

El contexto educativo también forma parte de los factores exógenos que intervienen en la autorregulación emocional de los niños. En este sentido Manrique Guzmán (2021) afirma que, en el momento que los niños se integran a la vida escolar están integrándose también a entornos sociales fuera de la familia, por ello deben desarrollar habilidades sociales y de esta manera mantener un vínculo seguro, armónico y de aprendizaje. En el transcurso de esta interacción los niños aprenderán en base a sus propias experiencias el manejo de aspectos como la frustración, la tolerancia, la ira, entre otras (Manrique Guzmán, 2021).

La autonomía de las personas influye en el control de las emociones, por lo que, para su adquisición se considera necesario que el niño tenga diferentes experiencias, aunque estas no siempre respondan a sus deseos y necesidades (Heras Sevilla et al., 2016). La habilidad de autocontrol de un niño aún está en desarrollo, por lo que, las rabietas, berrinches y muestras de enojo estarán presentes en las experiencias o relaciones sociales. Es por todo esto que, desde la educación infantil un niño debe aprender a manejar sus emociones, tener habilidades para afrontar las situaciones, autogenerar emociones positivas, entre otras (Heras Sevilla et al., 2016).

A más de la autonomía, la tolerancia también influye en control emocional, en base a esta afirmación, Rodríguez Ortiz y Zapata Blandón (2019) sostienen que, la tolerancia hacia el otro es un reto en la educación debido a que no solo se debe buscar la regulación emocional, sino que, se debe buscar enseñar las emociones propias en base a las emociones de los demás. Pues entender el hecho de que las reacciones emocionales propias afectan a los demás implica aprender a convivir en un contexto respetando los derechos de todos (Rodríguez Ortiz y Zapata Blandón, 2019). Los docentes son parte de las relaciones que establece el niño, por ello el docente debe tener una metodología adecuada para generar, mantener y potenciar el desarrollo de la habilidad autorreguladora (Caffarena Barcenilla y Rojas Barahona, 2019).

Desde el nacimiento los seres humanos experimentan, reaccionan y expresan emociones de agrado y desagrado. Por ejemplo, cuando el bebé siente y percibe a su madre denota tranquilidad, pero si la madre se aleja el niño se desespera y llora (Guerrero, 2023). Antes del medio año los seres humanos dependen de los progenitores para regular sus emociones y adaptarse al entorno que los rodea. En este caso, el progenitor que está más al tanto del crecimiento del niño, es la madre (Valdés Cabello et al., 2023). Bajo esta perspectiva, Milozzi y Marmo (2022) mencionan que, el comportamiento de la madre influye directamente en las estrategias de autorregulación del infante. Por su parte, Caffarena Barcenilla y Rojas-Barahona (2019) indican que, durante los doce primeros meses de vida, el infante empieza a enfocarse en el manejo de las emociones, esto lo realiza mediante la concentración visual o

la succión de un objeto, específicamente a los siete meses puede calmarse escuchando voces conocidas o con estímulos brindados por parte del cuidador.

Olhaberry y Sieverson (2022) agregan que, al año de nacido, el niño empieza a relacionarse con las demás personas y mientras más interacciones más complejas son sus reacciones, es decir, a esta edad el niño ya desarrolla la capacidad de reaccionar a una situación. En esta edad también se produce el desarrollo del lenguaje, por lo que cambia las acciones por palabras (Olhaberry y Sieverson, 2022). Y a partir de esta edad el niño va adquiriendo más conocimientos por medio de la socialización y experiencias, es por ello que todos los ambientes con los que un niño interactúa deben formar un solo equipo y de esta manera promover el desarrollo integral del infante. Cuando los vínculos que tiene el niño invitan al aprendizaje, son emotivos y promueven la autonomía se consideran óptimas para el fortalecimiento de la autorregulación (Caffarena Barcenilla y Rojas Barahona, 2019). En este sentido, López y Guiamaro (2017) mencionan que la familia, la escuela y la comunidad deben unirse para contribuir al desarrollo de seguridad, confianza, socialización, habilidades y experiencias en el niño.

En conclusión, las emociones dependen de las funciones cerebrales, procesos fisiológicos e incluso aspectos relacionados con la conducta, todos estos están regidos por la edad. Las emociones deben ser educadas desde la infancia para así lograr competencias, autorregulación e inteligencia emocional, y si no se toman en cuenta es posible que una persona no se desarrolle integralmente debido a que las emociones están presentes implícitamente en todo momento, lugar, acto y aprendizaje. Los factores endógenos (redes atencionales y maduración cerebral) y exógenos (familia, escuela, sociedad en general) de la autorregulación emocional contribuyen a la educación emocional del niño pues promueven el aprendizaje de habilidades y desarrollo de competencias. Dicho en otras palabras, los factores intrínsecos y extrínsecos son la influencia, el ejemplo y la base del conocimiento para el inicio y concreción adecuada de la autorregulación emocional. En todo esto no hay que dejar de lado el papel que cumple la escuela en el desarrollo emocional del niño, pues los docentes son los que mediante estrategias más elaboradas contribuyen a que el niño aprenda, desarrolle comportamientos, actitudes y valores para sobrellevar sus emociones para que de esta manera pueda convivir en la sociedad y con la sociedad.

Capítulo III: Estrategias que emplean los padres y docentes para desarrollar la autorregulación emocional del niño en la primera infancia

Los capítulos previos han explorado los hitos del desarrollo humano y los factores internos y externos que afectan la autorregulación emocional. Ahora bien, este capítulo tiene como objetivo analizar las estrategias que aplican los padres y docentes para promover la autorregulación emocional del niño en la primera infancia, por ello, se indagó en diferentes fuentes de información bibliográfica que dieron paso a que este objetivo se cumpliera. Sin embargo, antes de esto se vio la necesidad de fundamentar la importancia y exponer algunas sugerencias para trabajar la inteligencia emocional (precursora de la autorregulación emocional), así como argumentar por qué los padres y docentes son el pilar fundamental y guías para el desarrollo de la autorregulación emocional.

3.1 Inteligencia emocional para el desarrollo de la autorregulación emocional de los infantes

Antes de abordar específicamente el tema de la autorregulación emocional, resulta fundamental contextualizar el concepto de inteligencia emocional. En este sentido, según Hernández-Vargas y Dickinson-Bannack (2014), la inteligencia emocional se define como la capacidad de las personas para comprender, reconocer, y utilizar sus emociones de manera efectiva. Los autores Mayer y Salovey (1997) sustentan la existencia de cuatro componentes clave de la inteligencia emocional. En primer lugar, la percepción y expresión emocional, que implica la capacidad de reconocer y nombrar las emociones de forma consciente. En segundo lugar, la facilitación emocional, que se refiere a la habilidad para generar emociones que faciliten el proceso de pensamiento. El tercer componente es la comprensión emocional, que implica la integración de las emociones en el proceso de pensamiento para comprender la complejidad de los cambios emocionales. Por último, la regulación emocional, que consiste en manejar las emociones de manera apropiada, independientemente de su valencia positiva o negativa. Es a partir de esta comprensión amplia de la inteligencia emocional que se puede abordar de manera más precisa el tema específico de la autorregulación emocional (Mayer y Salovey, 1997).

Es esencial impartir educación en inteligencia emocional desde la infancia, ya que durante este período los niños experimentan una mayor plasticidad cerebral, lo que les permite establecer bases sólidas para un desarrollo integral más efectivo en el futuro. Esta premisa es respaldada por Fernández Berrocal y Ramos Díaz (2016), quienes subrayan que la inteligencia emocional implica habilidades necesarias a lo largo de toda la vida, destacando así la importancia de su enseñanza desde temprana edad. A menudo, la sociedad tiende a

atribuir exclusivamente a la escuela la responsabilidad de inculcar valores y conocimientos en los niños (Fernández Berrocal y Ramos Díaz, 2016). No obstante, es crucial reconocer que la educación de los niños es una tarea que involucra tanto al ámbito escolar como al hogar. En este sentido, si bien los docentes juegan un papel fundamental en el proceso educativo y tienen el potencial de generar un impacto significativo en el desarrollo emocional de los niños, es imperativo cambiar la concepción errónea de que la responsabilidad educativa recae únicamente en la escuela. De esta manera, se promueve una visión más integral y colaborativa de la educación, donde tanto la familia como la institución educativa trabajen en conjunto para el desarrollo integral de los niños.

El desarrollo y la adquisición de inteligencia emocional se nutren principalmente de la práctica y la experiencia, más que de la mera instrucción o enseñanza como un contenido formal. En este proceso, las actitudes, el ejemplo proporcionado por los adultos y la comunicación se convierten en pilares fundamentales que influyen en el aprendizaje y la formación de habilidades emocionales en los niños (Albendea Saornil et al., 2016). En otras palabras, el desarrollo emocional de los individuos se gesta desde una edad temprana, y se ve moldeado por la imitación y la interacción con otros en diversas situaciones de la vida cotidiana. Por consiguiente, el desarrollo de la inteligencia emocional no recae únicamente en el niño, sino que está intrínsecamente ligado a su entorno, incluyendo tanto a la familia como a la escuela. Estos actúan como agentes modeladores que influyen significativamente en la capacidad del niño para comprender, gestionar y expresar sus emociones de manera saludable. En este sentido, el apoyo y la orientación proporcionados por los adultos juegan un papel crucial en el fomento de una inteligencia emocional sólida y equilibrada en los niños.

Bisquerra Alzina et al. (2015), mencionan que la familia es considerada como la primera escuela donde se forman las emociones de los niños ya que estos aprenden mucho de sus padres que son su modelo a seguir. La libre expresión de emociones, sentimientos y muestras de afecto dentro del hogar fomentan en los pequeños el conocimiento, el entendimiento y el enriquecimiento del vocabulario emocional, lo que genera la creación de lazos de confianza fuertes y duraderos. Para reforzar la idea anterior, Albendea Saornil et al. (2016) indican que, algunas acciones empleadas por los adultos para una formación integral infantil son; forjar vínculos afectivos, pero siempre incentivando la independencia, la responsabilidad y la automotivación; también cumplir el rol de observadores, acompañantes y guías en el proceso formativo, pero recordando que cada niño tiene su individualidad; además, tendrán que ser el ejemplo de una comunicación asertiva cuando haya algún conflicto y por último, deberán construir la autoestima en el niño promoviendo el aprendizaje como herramienta positiva para sí mismo.

En la actualidad, muchos padres se encuentran sumergidos en sus responsabilidades laborales y preocupaciones financieras, priorizando el sustento del hogar sobre su papel como progenitores. Esta mentalidad conlleva la creencia errónea de que proporcionar dinero a sus hijos es suficiente para satisfacer sus necesidades emocionales de amor y atención. Sin embargo, tarde o temprano, los padres suelen darse cuenta de que el dinero no puede sustituir el vínculo emocional y la atención, lo que a menudo los lleva a experimentar sentimientos de frustración. Es precisamente este reconocimiento de la importancia de la conexión emocional con sus hijos lo que impulsa a muchos padres a buscar formas de mejorar su relación y comunicación con ellos. En este contexto, Bisquerra Alzina et al. (2015) sugieren que los programas diseñados para padres, centrados en el entendimiento y manejo de las emociones, ofrecen un espacio de reflexión y adquisición de herramientas y estrategias para fortalecer el vínculo con sus hijos. Estos programas también facilitan la oportunidad de compartir experiencias con otros padres, lo que les permite comprender que no están solos en la tarea de educar. Esta perspectiva subraya el papel fundamental que desempeñan los padres en la vida y educación de sus hijos. Por ello, los padres deben ser conscientes de su influencia y responsabilidad en la crianza, además deben estar dispuestos a reflexionar sobre cómo están cumpliendo con su rol parental.

En el contexto de comunicación y expresión Ekman (2017) expone que, el momento en que el niño empieza a comunicarse (hablar) es donde el adulto debe aprovechar para entablar diálogos en los cuales se le haga tomar conciencia de sus emociones, de esta manera el niño puede asociar una situación con una emoción. Gardo (2017) también considera importante que, tanto los padres de familia como los docentes estén pendientes de los cambios emocionales que presenten los niños para poder ayudarlos a resolver el problema que les genera esas emociones. Por ejemplo, pueden preguntar: ¿cómo te sientes?, veo que estás triste ¿qué te pasó?, yo también me he sentido como tú, entre otros. Mediante estos ejercicios los niños conocen y nombran a las emociones, así también fortalecen la capacidad de ser conscientes de las mismas.

En el ámbito educativo, el rol del docente es fundamental en la formación tanto cognitiva como emocional del estudiante. Según Peña Julca (2021), es esencial que el aula se convierta en un espacio donde se fomente un ambiente de relaciones interpersonales armoniosas, tanto entre docente y alumno como entre los propios alumnos. Esto se debe a que una convivencia respetuosa, amable y comprensiva evidencia un adecuado manejo emocional, siendo responsabilidad tanto de los docentes como de los estudiantes. En este sentido, Bisquerra Alzina et al. (2015) añaden que es crucial que el docente posea competencia emocional para poder enseñar el adecuado manejo de las emociones. Anzelin et al. (2020) respaldan esta

idea al mencionar que el docente debe primero comprender su propio desarrollo emocional para poder ayudar a sus alumnos en el conocimiento, autocontrol y expresión de sus sentimientos. Es decir, resulta imposible educar en el ámbito emocional si no se cuenta con un conocimiento y manejo adecuados de las propias emociones.

Martínez-Maldonado et al. (2019) destacan la importancia de las actividades realizadas en el aula para establecer y fortalecer la relación entre el docente y el estudiante. Asimismo, subraya que comprender la historia, los intereses y las necesidades individuales de cada alumno permite al docente emplear las estrategias educativas más adecuadas (Martínez-Maldonado, 2019). No obstante, en las prácticas preprofesionales se ha observado una falta de interés por parte de algunos docentes en entender la diversidad de emociones que experimentan sus estudiantes. En muchos casos, se limitan a enseñar solo emociones básicas como la alegría, tristeza, miedo o enfado. Por ello, sería muy beneficioso que los docentes registraran las emociones que experimentan los alumnos durante las diversas actividades del día. De esta manera, podrían adaptar su enseñanza en función de estas experiencias emocionales. Es crucial reconocer que se aprende más de la experiencia misma que únicamente del contenido, lo que destaca la importancia de tomar en cuenta las emociones de los estudiantes para mejorar la calidad de la educación.

Las emociones desempeñan un papel fundamental en las interacciones en diversos entornos. La actitud del docente hacia sus alumnos debe ser positiva, alegre y estimulante para generar un impacto favorable en el aprendizaje. Por el contrario, si el docente experimenta emociones tristes, desanimadas o rígidas, el ambiente en el aula puede volverse igualmente pesimista (Vásquez Barboza et al., 2022). Bajo esta premisa, en las prácticas preprofesionales se ha observado que los niños son muy perceptivos y pueden captar las emociones tanto del docente como de sus compañeros, lo cual influye considerablemente en el ambiente escolar. Por ejemplo, cuando un docente llega al aula con una actitud negativa, los estudiantes tienden a modificar su forma de pensar, participar, socializar y completar tareas, lo que genera un ambiente tenso y poco propicio para el aprendizaje. En contraste, si el docente irradia una actitud positiva y entusiasta, contagia a sus estudiantes, haciendo que las actividades sean más divertidas y gratificantes para ellos. Es por esta razón que, para guiar a un grupo de niños el personal docente, primero debe conocerse a sí mismo y poseer un buen manejo de sus emociones para que no afecten en su labor como educadores, formadores y guías.

De la Cruz-Portilla (2020) sostiene que la inteligencia emocional equilibra las emociones y la parte cognitiva, por lo tanto, cuando el ser humano enfrenta situaciones difíciles actúa la parte emocional ya que dejar estas situaciones solo en manos del intelecto sería un error.

Fernández Berrocal y Ramos Díaz (2016) agregan que la inteligencia emocional contribuye a que el estudiante tenga un buen rendimiento académico, bienestar emocional, adaptación social y psicológica. Y para que el alumno adquiera estas habilidades es importante que el adulto sea inteligente emocionalmente.

La inteligencia emocional toma en cuenta la participación de las emociones dentro del desarrollo integral de los niños. Por consiguiente, De la Cruz-Portilla (2020) ratifica que, las emociones están presentes en todo momento, es por tal razón que se requieren de capacidades emocionales, mismas que son las herramientas que el ser humano utiliza de manera cotidiana y le ayudan a sobrellevar la vida. Ser conscientes de nuestras emociones, permite evitar situaciones que puedan generar una reacción involuntaria y negativa; disfrutar de los pequeños momentos; utilizar el sentido del humor para enfrentar alguna situación incómoda, entre otras. Todas las acciones antes mencionadas contribuyen a desarrollar asertivamente una interacción social positiva que beneficia tanto a la persona como a los demás.

Para que se pueda llevar a cabo un buen desarrollo de las emociones y una buena interacción con los demás ya sea dentro o fuera del hogar, existen varias actividades que Gardo (2017) menciona. Algunas de esas actividades son para trabajar el control y la calma de las emociones en el hogar y consisten en utilizar técnicas de respiración o ejercicios de “distracción de la tensión”. Así también, en la escuela se pueden realizar actividades más elaboradas y que vayan apegadas al parte cognitivo conductual, estas se pueden realizar en base a un análisis de convivencia familiar, afectividad social y personalidad del niño.

Con respecto al ámbito educativo, los aspectos que debe considerar el docente para poder guiar al niño hacia un buen desarrollo cognitivo emocional de acuerdo con Gardo (2017) son: saber que el docente no es alguien que resuelve problemas, más bien, es el que motiva al estudiante a resolverlos, pues todos poseen dotación emocional desde que nacen por lo que, el docente no debe forzar a los estudiantes que sigan el ritmo de los demás; el docente debe tomar apuntes de las diferentes acciones que realizan los estudiantes, de esa manera conocerá el comportamiento de cada uno y así podrá ir registrando y evaluando el progreso de su formación emocional. Esto puede irse trabajando desde el inicio del ciclo escolar con una evaluación diagnóstica o registro inicial de las emociones de los estudiantes frente a diversas situaciones y así detectar los vacíos o debilidades emocionales, de ahí en adelante en base a la información obtenida se trabaja ya con estrategias para la educación emocional del alumno. Es importante destacar que este trabajo también puede ser realizado en casa ya que tanto el hogar como la escuela son las entidades formadoras de la niñez.

3.1.1 Algunas sugerencias para que padres y docentes trabajen la inteligencia emocional en los niños

La inteligencia emocional es una forma de comunicarse asertivamente con el mundo y de desarrollar soluciones eficaces para un problema. En este sentido, la familia como primer espacio socializador de sus hijos debe enseñar una buena educación emocional (Piñeiro, 2016). El mismo autor agrega también que los docentes al ser parte de la educación de los niños deben saber conjugar sistemáticamente la inteligencia emocional con la inteligencia cognitiva para brindar un buen desarrollo del aprendizaje integral de los niños (Piñeiro, 2016). Por tal razón, se ve necesario exponer algunas estrategias que se pueden utilizar para trabajar la inteligencia emocional de un niño para que logre conocer, reconocer y controlar las emociones propias y así aprenda a actuar o reaccionar correctamente a diversas situaciones, es decir, aprenda a autorregularse.

Las estrategias que los padres pueden emplear para fomentar la inteligencia emocional en sus hijos son diversas. En primer lugar, establecer relaciones de afecto es fundamental, pues si el vínculo afectivo está presente desde el inicio de la vida el niño desarrollará habilidades esenciales para su desarrollo como el aprendizaje y el control emocional (Bennett Escalona et al., 2019). Además, el involucramiento activo de los padres también resulta crucial. Este compromiso promueve en el niño la conciencia de sus habilidades y fortalezas, lo que a su vez le ayuda a relacionarse socialmente de manera más efectiva (Alagarda Mocholí, 2015). Una estrategia adicional es fomentar la resolución de problemas. Una vez que el niño aprende a reflexionar y encontrar soluciones, la intervención de los padres puede volverse casi innecesaria, ya que el niño desarrolla la confianza en sus propias habilidades. Sin embargo, para que el niño alcance este nivel de habilidad, los padres deben ayudar a enriquecer sus capacidades de pensamiento desde temprano (Guzmán Huayamave et al., 2019). Por último, es importante asociar situaciones con emociones, de modo que el niño pueda aplicar sus aprendizajes previos y reconocer similitudes entre la situación actual y experiencias pasadas (Pérez Vera et al., 2015).

Ahora bien, los docentes al tener mayor tiempo y disponibilidad para enseñar pueden realizar actividades más elaboradas para un mejor aprendizaje, no solo cognitivo sino también emocional, por lo que, pueden aplicar estrategias como: el reconocimiento y expresión de emociones. El proceso para que una persona se pueda conocer a sí mismo es: autopercepción, auto observación, memoria autobiográfica, autoestima, autoaceptación, una vez transcurrido y superado este proceso la persona se sentirá libre de expresar sus emociones, ser sociable, responder a preguntas como: ¿quién soy? ¿cómo me siento? y sobre todo ser responsable de sus acciones Goleman (2017). Establecer entornos de

aprendizaje seguros y positivos, esta estrategia no solo se refiere a la seguridad física sino también al ambiente que propicia la expresión libre, si los niños se sienten en un entorno seguro desarrollarán su confianza, se sentirán motivados, serán empáticos y sociables (López-Cassá, 2016). Y, por último, el aprendizaje colaborativo potencia las habilidades de inteligencia emocional, debido a que en grupo se puede aprender y aportar al aprendizaje cognitivo y emocional por medio del intercambio de conocimientos y actitudes (Rodríguez, 2015).

3.2 Los padres un pilar fundamental para el desarrollo de la autorregulación emocional de los infantes

La infancia es una de las principales etapas donde el niño desarrolla su autorregulación, y los padres de familia son los principales agentes influyentes que pueden propiciar o dificultar este proceso (Losada et al. 2020). En otras palabras, el entorno familiar actúa como el primer ente regulador de las emociones de los niños. Para un hijo sus padres son las personas en las que puede confiar y vincularse afectivamente, así también por medio de ellos aprende valores, comportamientos, normas y actitudes (Zicavo, 2016). En otras palabras, si el niño considera a un miembro de la familia como un referente de seguridad, este será capaz de confiar plenamente en él para expresar sus sentimientos y emociones. Si no existe un vínculo afectivo familiar el niño tendrá problemas en su desarrollo integral, pero si los padres se vinculan afectivamente estimularán y fortalecerán sus capacidades (Losada et al. 2020).

Enfocándonos en la confianza, los niños son muy sensibles debido a que si no se les toma en cuenta ellos entenderán que no son importantes para sus padres (Cardemil Ricke, 2019). Por ejemplo, cuando un niño hace un dibujo, pero el papá le pone poco interés, ellos van a dar por entendido que simplemente a sus padres no les importa lo que hacen. De igual forma los padres al momento de regañar a sus hijos deben ser firmes en su decisión ya que existen papás que les regañan a sus hijos y después les están abrazando y consintiendo (Cardemil Ricke, 2019). Hoy en día hay muchos padres que al imponer castigos a sus hijos al final no cumplen con tales castigos y por esa razón sus hijos no les toman en serio y hay veces en las que pasan por sobre las normas que los padres quieren que respeten.

En la sociedad actual, existe una tendencia a priorizar el desarrollo cognitivo de los niños y relegar sus emociones a un segundo plano. Sin embargo, es crucial que los padres discrepen con esta idea y se enfoquen en fortalecer la conexión emocional con sus hijos (Ruan, 2016). Ellos son los responsables de sentar las bases para una socialización afectiva que contribuya al desarrollo futuro del niño.

Cardemil Ricke (2019) señala la importancia de la interacción continua entre padres e hijos, donde el niño se ve inmerso en procesos cognitivos, emocionales y comportamentales que le permiten adquirir conocimientos para autorregular sus emociones. Por otro lado, según Amar Amar et al. (2014) los padres desempeñan un papel fundamental en la competencia emocional de sus hijos al servir como modelos a seguir. Los niños imitan y aprenden de sus padres, lo que les permite internalizar comportamientos emocionales y construir su visión del mundo y de sí mismos.

En línea con lo mencionado anteriormente, todo lo que el infante aprende se produce a partir de cada acción que sus padres realizan, es decir, si los padres del niño saben resolver problemas, el niño también aprenderá a resolver problemas. Por esta razón, los padres necesitan estar de acuerdo al momento de poner límites y tomar decisiones (Losada et al., 2020). Hinojosa García y Vázquez Gutiérrez (2018) aluden que, la familia, en especial los padres son los formadores de las bases sociales necesarias para las futuras interacciones que establezca el niño, asimismo, influyen en la formación de la personalidad y de las actitudes. De igual manera, modelan el desarrollo emocional, integrando la confianza en sí mismos, el autocontrol, la capacidad de arriesgarse a nuevas experiencias, la empatía, entre otras (Hinojosa García y Vázquez Gutiérrez, 2018). Sin embargo, cuando los padres prohíben que sus hijos expresen sus emociones, están privándolos del conocimiento y la comprensión necesaria para gestionar adecuadamente sus sentimientos. Este tipo de restricción puede llevar a una serie de consecuencias negativas tanto a corto como a largo plazo (Ruan, 2016).

Los niños conciben a las emociones como el resultado de las experiencias por las que atraviesan, pero la realidad es que las emociones van a ser responsabilidad de ellos mismos (Ekman, 2017). El control y la conciencia de las emociones son parte de la autorregulación emocional y requieren de un proceso continuo y progresivo, es aquí donde el niño puede trabajar y equilibrar el bienestar consigo mismo y con los demás (Alarcón Espinoza, 2021). En el transcurso de este proceso, Colomeischi (2016) argumenta que los padres tienen la oportunidad de desarrollar en sus hijos habilidades que les permitan expresar sus emociones más no reprimirlas, en este sentido, los autores consideran que es importante que los padres enseñen a sus hijos a aceptarse a sí mismos y a confiar en sus habilidades, esto les proporciona una base sólida para desarrollar una autoestima saludable y para enfrentar los desafíos de la vida con confianza y seguridad (Colomeischi, 2016). Además, resulta esencial que los padres propongan y apliquen con firmeza las reglas establecidas en el hogar, pues el cumplimiento de estas normas contribuye a la formación de los hijos, proporcionándoles límites claros y enseñándoles el valor de la responsabilidad y el respeto hacia los demás (Alarcón Espinoza, 2021).

En línea con lo expuesto anteriormente, los padres deben estar atentos a los actos y reacciones de sus hijos, pues la frustración puede expresarse de distintas formas. El padre no debe comparar a su hijo con otros niños ya que cada niño es único y tiene gustos, respuestas y necesidades diferentes. Desde este punto de vista, los padres no solo deben satisfacer las necesidades de sus hijos, sino también ser empáticos, ayudarles a superar la frustración y así poder brindarles apoyo y motivación para que logren sus objetivos (Alarcón Espinoza, 2021). Sin embargo, Rodríguez Daza y Sanabria Jiménez (2021) revelan que los padres también se pueden equivocar al momento de criar a sus hijos, debido a la presión de la sociedad con respecto a la educación, al cuidado y al estilo de crianza, por tal motivo no son conscientes de que sus actos pueden causar daños irreparables en sus hijos. Por ejemplo, un padre que no puede manejar el comportamiento descontrolado de sus hijos podría intentar aplicar el mismo estilo de crianza que observa en otros padres. Sin embargo, al hacerlo, no está considerado que la personalidad de su hijo es única y diferente a la de otros niños.

Ahora bien, el grupo familiar también es parte de la formación emocional de los infantes, por esa razón, Peniche Soto (2015) expone que, es fundamental conocer las características psicológicas y las tareas de cumplimiento en la primera infancia para propiciar espacios aptos para el desarrollo de la efectividad de los niños. Cada miembro del grupo familiar debe ser estable psicológicamente y fomentar la unión familiar. Además, es crucial resolver problemas de manera adecuada y pacífica, así como mantener una comunicación afectiva y efectiva (Peniche Soto, 2015).

3.3 Los docentes como guías de la autorregulación emocional de los infantes

Diferentes enfoques educativos se han centrado solo en el desarrollo cognitivo de los niños dejando de lado la parte emocional. Sin embargo, existen nuevos modos de ver la educación y uno de ellos es que esta debe propiciar el desarrollo pleno e integral de los niños. Es decir, la escuela debe considerar el aprendizaje cognitivo junto con el aprendizaje emocional (Guzmán Huayamave et al., 2019). En la misma línea, López Díaz-Villabella y Gilar Corbí (2016) argumentan que, la finalidad de la educación es formar de manera integral a los educandos, por ello, el rol del educador tradicional se ha vuelto obsoleto. Además, agregan que, en la actualidad el educador no solo debe ser conocedor de los contenidos curriculares y tener la capacidad de aplicarlos, sino también, es necesario que tenga habilidades y estrategias para poder sobrellevar las emociones de su grupo de estudiantes (López Díaz-Villabella y Gilar Corbí, 2016).

En las prácticas preprofesionales se ha evidenciado que algunas docentes utilizan la televisión o plataformas virtuales de video para calmar a los estudiantes cuando están muy inquietos. Sin embargo, esta acción impide que los niños reconozcan y trabajen en su estado emocional para alcanzar un equilibrio. En lugar de recurrir a estos métodos, las docentes deberían aprovechar esos momentos de descontrol emocional para realizar actividades de relajación que permitan a los niños adquirir habilidades de dominio emocional. De acuerdo a lo expuesto, De Andrés Viloria (2005) considera necesario que los niños sean educados emocionalmente, pues el ritmo de la vida en sí está provocando el reemplazo de las necesidades emocionales por la tecnología y esta es un limitante al momento de aprender habilidades para enfrentarse a conflictos.

En las prácticas preprofesionales, hemos observado que algunos padres de familia delegan completamente la educación de sus hijos a los docentes, sin darse cuenta de que ellos son los principales actores en el desarrollo de sus hijos. Esto puede resultar en un bajo rendimiento académico y una falta de control emocional en los niños, manifestada a través de frustración, miedo, vergüenza, hiperactividad, entre otros problemas. Al respecto Caligiore Gei y Ison (2018) sostienen que debe existir una constante relación de interacción y apoyo entre las familias y la escuela ya que los padres son los que conocen mejor a sus hijos y los docentes son los que conocen los métodos o estrategias para la intervención en la educación de los niños, es decir, la una es complemento de la otra al momento de educar. Peña Julca (2021) agrega que, si la escuela y el hogar son modelos educativos emocionalmente competentes y además forman una sola fuerza se obtendrán niños optimistas, llenos de autoestima, capaces de entender los sentimientos suyos y de los demás, y sabrán resolver las dificultades.

Las emociones están presentes a lo largo de la vida de todo ser humano, por lo tanto, estas tienen que ser aceptadas, reconocidas y reguladas para que en un futuro no sean la causa de la toma de decisiones erróneas que no solo afectarán a la persona sino también a su entorno social (Rodríguez Rico et al., 2023). En tal sentido, el docente es la persona encargada de formar y encaminar el equilibrio emocional y cognitivo del niño mediante metodologías prácticas y educativas. Guzmán Huayamave et al. (2019) agregan que el docente debe planificar y ejecutar actividades para desarrollar las habilidades emocionales y cognitivas de un infante, todo esto con el fin de lograr un desarrollo integral infantil. Por decirlo de otra manera, el docente es aquella pieza esencial en la formación infantil ya que modela, enseña y entrena a los niños para que estos adquieran habilidades y competencias para la vida (Guzmán Huayamave et al., 2019). El docente a más de educar mediante planificaciones debe ser el modelo a seguir, por ello este debe crear un ambiente de seguridad y confianza,

ser comunicativo y empático, es decir, debe propiciar modelos de actuación que los niños puedan imitar y aprender, para esto es necesario que el docente esté en constante formación (López-Cassá, 2016).

La neurociencia ha descubierto la influencia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños (Rodríguez Rico et al., 2023). En este sentido Costa Rodríguez et al. (2021) manifiestan que no hay que dejar de lado el desarrollo emocional de los infantes ya que esto les ayuda a ser competentes emocionalmente y así mejorar su rendimiento académico, incluso más que los niños que tienen menos habilidades emocionales, además serán más sociables y menos propensos a desarrollar un trastorno conductual. Bajo esta perspectiva López-Cassá (2016) afirma que, se debe educar las emociones en las aulas ya que esto posibilita un desarrollo integral en los infantes. En este mismo sentido Rodríguez Rico et al. (2023) exponen que también se debe considerar las emociones de un docente para el beneficio de él mismo, de su labor docente y de los niños.

Lo antes mencionado, demuestra cuán importante es el docente en la vida de los infantes, por lo tanto, debe ser competente emocionalmente, mejorar su práctica educativa y trabajar en el desarrollo personal y social de los alumnos (González Hermosell y Merchán Romero, 2016). Sin embargo, los mismos autores exponen que ni en el proceso educativo universitario ni en el ejercicio laboral los docentes reciben educación emocional (González Hermosell y Merchán Romero, 2016). Al respecto Bisquerra Alzina et al. (2015) mencionan que, se deben diseñar programas que eduquen las emociones del docente, además, estos programas deben incentivar la idea de no dejarlo en la teoría, sino más bien que estos aprendizajes sean llevados a la práctica.

Las emociones infantiles son un mundo complejo, por ello, el adulto debe brindar al niño el acceso al conocimiento de herramientas para controlar, identificar y determinar las emociones y de qué manera le afectan, pues ninguna emoción es igual y es precisamente esto lo que deben aprender los niños (Albendea Saornil et al., 2016). Por ello, a través de un meticuloso estudio, respaldado por una extensa revisión bibliográfica, se ha llevado a cabo una exploración minuciosa de las estrategias empleadas por los padres y por los docentes para fomentar la autorregulación emocional en la primera infancia. Este proceso investigativo no se ha ceñido únicamente a una identificación superficial, sino que ha implicado un análisis detallado y una comprensión profunda de dichas estrategias.

3.4 Análisis de las estrategias que utilizan los padres para el desarrollo de la autorregulación emocional de los niños

3.4.1 Los padres se interesan por conocer y reconocer las emociones de sus hijos

De acuerdo con las autoras Guzmán Huayamave et al. (2019) las primeras personas con las que un niño interactúa son sus progenitores, por lo que, ellos deberían ofrecerles atención preferente, sobre todo en el ámbito emocional, ya que este factor juega un papel muy importante en el desarrollo infantil. Los padres deben ser capaces de reconocer y ayudar a reconocer las emociones a los hijos, así también deben explicarle las consecuencias de las emociones negativas y cómo estas le afectarán tanto a él como a las demás personas (Guzmán Huayamave et al., 2019), pues, es en el círculo familiar donde se gestionan los vínculos afectivos, mismos que serán la base para las relaciones sociales fuera del círculo familiar.

En este sentido, las autoras Guzmán Huayamave et al. (2019), realizaron una investigación en la cual se propuso determinar cómo influye el rol de los padres en el comportamiento emocional de los niños de 3 años. El método utilizado fue la observación y aplicación de encuestas a los padres, en el primer método se realizó la observación de las actitudes, actividades y comportamientos de los padres con sus hijos en diferentes momentos y situaciones como en el aula, reuniones, llegada y salida de la escuela. A raíz de esto las investigadoras encontraron que, los padres deben estar en la capacidad de comprender las expresiones de sus hijos, así también, ser conscientes de lo que sus hijos expresan a partir de sus comportamientos y miradas. En la misma línea, en la investigación realizada por Escorcía y Díaz Martínez (2020) con el objetivo de identificar la importancia que tanto los padres como los profesionales le dan a las competencias emocionales y sus implicaciones para el desarrollo del niño, concluyeron que los padres a la hora de reconocer y nombrar las emociones de sus hijos, en su mayoría lo hacen desde las emociones primarias (tristeza, alegría y enfado) y no consideran otras emociones.

En conclusión, los padres son la primera institución que forma las emociones por lo que, deben ser capaces de conocerlas y reconocerlas en sus hijos. Incluso deben ser críticos, preguntar e inferir las emociones en base a sus comportamientos y miradas, pues estos en su mayoría demuestran el estado emocional de los niños. Esto no solo deben hacerlo desde las emociones primarias, sino ser más abiertos y considerar otras emociones.

3.4.2 El compromiso de los padres por contribuir al control emocional de sus hijos

El ser humano desde su infancia se encuentra involucrado en un contexto y este trae consigo un mundo de emociones, por ello, debe ir aprendiendo la manera propicia de expresión y control emocional (Heras Sevilla et al., 2016). Los mismos autores exponen que, la manera en cómo los niños adquieran el conocimiento sobre las emociones va a depender de su bienestar y manera de vivir (Heras Sevilla et al., 2016). Bajo esta perspectiva es importante enfatizar el ejemplo que le dan los padres al niño, pues son su modelo a seguir.

En relación con lo expuesto, Ramírez (2005), indagó bibliográficamente el tema de los padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza y como objetivo del mismo propuso presentar el papel importante que desempeñan las prácticas de crianza dentro de la educación familiar, por su contribución al desarrollo de los hijos. En esta búsqueda, la investigadora expone que los padres son el principal ente que propicia un desarrollo integral en sus hijos al ofrecer cuidado, atención y estrategias de socialización. Así también, en la revisión de estudios sobre prácticas de crianza la autora se interesó por diferenciar el tipo de crianza y las estrategias que los padres utilizan para controlar a sus hijos. Como resultado de la investigación, encontró que algunos padres utilizan la comunicación para poder ayudar al control de las emociones de sus hijos, mientras que otros solo usan distractores y no llegan a conocer las razones por las cuales ellos no controlan sus emociones. Todo esto se debe a la formación que los padres dan a los hijos ya sea por medio de las vivencias específicas de estimulación y socialización o la experiencia previa como padres, entre otras.

En resumen, los padres deben poseer una comunicación asertiva con sus hijos para poder comprender su estado emocional y poder ayudarlos a autorregularse emocionalmente. También, deben tomar en cuenta el tipo de crianza que les brindan ya que influye mucho en el desarrollo integral de los niños. Lo antes mencionado demuestra la importancia de la atención, comunicación e interés que los padres deben ofrecer a los hijos, pues son ellos quienes son los agentes más influyentes en este proceso autorregulatorio.

3.4.3 Las habilidades sociales potenciadas por los padres

Muchas de las veces los padres de familia se centran más en el desarrollo físico y dejan de lado el ámbito social y emocional de sus hijos. Por ello es necesario, exponer la importancia de involucrar al niño en contextos sociales, al respecto Losada et al. (2020) mencionan que, los niños que interactúan con la sociedad, son capaces de controlar sus emociones, mientras que, los niños que no socializan no son capaces de controlar sus emociones y pueden experimentar episodios de ira, vergüenza, antipatía, entre otras. La interacción social le permite al niño ser más empático, comprensivo y sociable, en palabras de López et al. (2014)

la empatía es la capacidad que los seres humanos tienen para comprender los sentimientos y emociones de las demás personas. Gracias a la interacción social los niños podrán ser empáticos y tener más seguridad al momento de expresar sus emociones.

A partir de lo que se dijo anteriormente, se ha tomado en cuenta la investigación de Martínez-Giraldo (2018), quien durante los años 2015-2017 realizó un estudio con niños y niñas de 4 a 6 años y sus familias de la ciudad de Manizales. Su objetivo fue situar las emociones en los procesos de socialización familiar en interacción con las tecnologías. Para esta investigación se realizaron entrevistas a padres y docentes, diálogos para intercambiar experiencias con respecto a la socialización con mediación tecnológica y también se realizó un proyecto lúdico pedagógico (títeres). Los resultados de este estudio proponen que los padres reflexionen sobre su estilo de socialización y crianza ya que esto permite crear una relación educativa familiar que respete las necesidades, características y emociones del grupo. Además, la convivencia en el hogar se volverá segura ante nuevas relaciones sociales e innovaciones tecnológicas.

Otro estudio, realizado por Suárez Palacio y Vélez Múnera (2018) cuyo objetivo fue identificar los elementos de las dinámicas familiares que contribuyen en el desarrollo social. En este se utilizó un enfoque cualitativo con método bibliográfico, donde se dio a conocer las características de la afectividad, la comunicación familiar y los estilos de educación parental, mismos que aportan a la educación de sus hijos y a la socialización de manera positiva. En el resultado de este estudio, Suárez Palacio y Vélez Múnera (2018) exponen la necesidad de que las familias potencien las capacidades y habilidades que influyen en el desarrollo de los niños para las relaciones sociales. Pues de esta manera la familia será una sociedad íntegra de apoyo y formación. Los autores también destacan que la educación familiar debe tener como base los valores, pues estos procuran el bienestar de los demás, dejando de lado el individualismo lo que les permite a los niños ser parte de una sociedad.

En conclusión, los niños necesitan de la ayuda de su familia para poder relacionarse en la sociedad, por ello, la familia debe estar consciente de que cada acto realizado va a servir de ejemplo para que los niños puedan educarse y potenciar su desarrollo emocional. Dicho de otro modo, la familia influye en el autocontrol de los niños permitiéndoles así desenvolverse en la sociedad formando relaciones afectivas sanas.

3.5 Análisis de las estrategias que utilizan los docentes para el desarrollo de la autorregulación emocional de los niños

3.5.1 *Los docentes conocen y reconocen las emociones de los niños*

La escuela se considera el segundo hogar de los niños, donde comparten experiencias y establecen relaciones sociales con sus compañeros y docentes. El rol del docente no se limita a la educación académica; también implica educar en el ámbito emocional. En este sentido, Valenzuela-Santoyo y Portillo-Peñuelas (2018) exponen que es importante que el docente primero conozca las emociones de los niños. Así mismo, Sandoval-Obando et al. (2020), enfatizan que el docente debe fomentar el fortalecimiento emocional a través de la creatividad, integrando este aspecto en su metodología de enseñanza. Además de comprender y fortalecer las emociones de los estudiantes, el docente también debe cultivar un ambiente de apoyo y empatía en el aula. Esto implica fomentar la comunicación abierta, el respeto mutuo y la aceptación de la diversidad emocional entre los estudiantes. Al crear un entorno donde los niños se sientan seguros para expresar sus emociones y opiniones, el docente está contribuyendo significativamente al desarrollo integral de sus alumnos.

Para dar mayor realce a lo mencionado anteriormente se expone el artículo de investigación realizado por Calderón Rodríguez et al. (2014), en el que analizaron el papel del personal docente ante las emociones que manifiestan en el aula las niñas y los niños de tercer grado de dos escuelas urbanas de San José. Esta investigación las autoras la distribuyeron en tres fases, en la primera realizaron el diseño de la investigación, en la segunda recolectaron los datos mediante un registro anecdótico y una ficha de emociones y en la tercera diseñaron dos instrumentos uno para los docentes y otro para los niños. De toda la información recabada encontraron que el profesorado ha tenido poca formación acerca de las emociones en la universidad, por lo que tienen ciertos conocimientos acerca de las emociones pero no son suficientes para poder brindar una educación emocional integral, es decir, el profesorado necesita educarse y actualizar sus conocimientos en el área emocional para así desarrollar habilidades como empatía, escucha y comprensión, pues son habilidades esenciales para educar en las emociones.

Para finalizar es importante recalcar que la labor del docente va más allá de la mera transmisión de conocimientos; también abarca el cuidado y fortalecimiento de las dimensiones emocionales de los estudiantes. Por lo tanto, el personal docente debe poseer conocimientos acerca de la educación emocional en niños ya que de otra manera no podrán entender las emociones que expresan sus estudiantes en el aula y no podrán emplear estrategias para ayudarlos.

3.5.2 Los docentes buscan la expresión de las emociones de los niños mediante actividades motrices

En el ámbito educativo, uno de los focos de atención más predominantes en el aula es la estimulación motriz, ya que no solo ayuda al niño a tener control sobre su cuerpo y sus movimientos, sino también le permiten expresar sus emociones. En concordancia con esta idea, Viciano Garófano et al. (2017) comentan que la motricidad, el movimiento y la acción ocupan un lugar esencial en el desarrollo integral de los infantes, ya que propician la interacción y el establecimiento de relaciones sociales, emocionales y de aprendizaje. Arufe Giráldez et al. (2021) agregan que, el fortalecimiento de la motricidad para el desarrollo y la expresión de las emociones se puede lograr mediante el uso de materiales y actividades didácticas y lúdicas, las cuales son metodologías educativas idóneas para los infantes.

Además de promover la motricidad como medio para expresar emociones, es fundamental que los educadores comprendan la importancia de integrar el movimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo que, Lozada Satuquinga (2023) realizó una investigación en la cual se propuso determinar la importancia de las estrategias lúdicas de Montessori para fortalecer la motricidad gruesa en los niños de educación inicial subnivel 2. Todo esto lo realizó mediante un enfoque mixto con una población de 60 niños y las técnicas de recolección de datos fueron la observación y la entrevista. Al término de la investigación la autora comprobó que los docentes animaban a sus estudiantes a practicar movimientos y ser más expresivos mediante estrategias lúdicas, esto demostró que el aprendizaje en movimiento es la mejor forma para obtener mejores resultados de desarrollo motor, académico y emocional.

En conclusión, la estimulación motriz en el ámbito educativo no solo es crucial para el desarrollo físico de los niños, sino que también desempeña un papel significativo en su bienestar emocional y social. Al integrar actividades que promuevan el movimiento y la expresión corporal en el currículo escolar, los educadores pueden ayudar a los niños a desarrollar habilidades motoras sólidas y a aprender a reconocer y manejar sus emociones de manera efectiva. Esto no solo mejora su rendimiento académico, sino que también contribuye a su crecimiento personal y emocional a largo plazo.

3.5.3 Evitar situaciones de conflicto entre los compañeros

Para que los niños puedan mantener una buena relación con sus compañeros de clase, es fundamental que los docentes implementen estrategias para prevenir y resolver conflictos. En este sentido, Rodríguez (2015) destaca que el manejo adecuado de las emociones de un grupo de estudiantes contribuye a una convivencia saludable dentro del aula. El docente que

lidera este proceso y enseña estas habilidades debe poseer inteligencia emocional, ya que de lo contrario no podrá orientar al grupo de manera efectiva. Una forma eficaz de enseñar a los niños a convivir pacíficamente es a través de trabajos colaborativos, donde aprenderán a ser tolerantes, a convivir con otros, a adoptar reglas de convivencia social y sobre todo respetar a sus compañeros.

Esta perspectiva se sustenta con la investigación de Alcoser-Grijalva et al. (2019) en la cual las autoras se han propuesto exponer los principales resultados obtenidos en el análisis de la relación entre educación emocional y aprendizaje del ámbito de la convivencia en los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Mundo Mágico”. El método teórico utilizado para procesar la información fue el análisis, la generalización y la abstracción, para la recolección de la información utilizaron técnicas de observación mediante una guía con indicadores para comprobar la convivencia, también emplearon la técnica de entrevista mediante la cual conocieron la opinión docente acerca de la educación emocional y el aprendizaje de la convivencia. Y por último aplicaron una encuesta para comprobar si los padres de familia educan a sus hijos en las emociones y la convivencia social.

De esta investigación concluyeron que los padres no dan el mejor ejemplo de educación a sus hijos y el tiempo de convivencia familiar es muy poco, por lo que, la socialización y el ámbito emocional de los niños son poco formados en el hogar. En cuanto a la convivencia en la escuela, los docentes manifiestan que es deficiente, debido a que no hallan las estrategias adecuadas para controlar y motivar la sana convivencia estudiantil. De todo lo expuesto se entiende que los niños no poseen habilidades de convivencia social y emocional.

Por otro lado, la investigación de Calderón Rodríguez et al. (2014) cuyo objetivo fue analizar el papel del personal docente ante las emociones que manifiestan en el aula las niñas y los niños de tercer grado de dos escuelas urbanas de San José, les permitió encontrar que los infantes son conscientes de las emociones de sus compañeros, sin embargo, no son empáticos con dichas emociones o estados de ánimo. Además, las autoras dieron a conocer que, cuando los niños se encuentran con alguna dificultad o están molestos se lo dicen a los demás o cuando actúan mal piden disculpas. En esta investigación el rol y actitud docente es la adecuada ya que aplica estrategias de convivencia tomando en cuenta la opinión de los niños, esto les ayuda a crear soluciones para resolver problemas.

En resumen, el papel del docente en la promoción de una convivencia armoniosa en el aula va más allá de la mera resolución de conflictos, pues deben propiciar estrategias considerando la opinión e incluyendo a los mismos niños, esto les ayudará a ser conscientes de la magnitud del problema y al mismo tiempo desarrollarán habilidades resolutivas. Al

desarrollar habilidades emocionales y sociales en los estudiantes a través de estrategias colaborativas y de fomento de la empatía, los educadores no solo contribuyen al bienestar emocional de sus alumnos, sino que también preparan el terreno para un aprendizaje más significativo y una convivencia más satisfactoria en el entorno escolar y en la sociedad en general.

3.6 Actividades sugeridas para que padres y docentes ayuden a los niños a desarrollar habilidades de autorregulación emocional

Después de analizar las estrategias aplicadas por padres y docentes, se vio la necesidad de presentar diversas actividades lúdicas que pueden ser implementadas de manera sistemática tanto en el hogar como en el aula de clases. Estas actividades fundamentadas en el juego, la creatividad, la expresión y la participación activa de la familia y los educadores, han sido creadas y también recopiladas a partir de una investigación bibliográfica. Es importante recalcar que no se pretende imponer el uso obligatorio de estas actividades, sino más bien se espera que sirvan como fuente de inspiración tanto para padres como para docentes. La educación, como proceso colaborativo entre el hogar y la escuela, requiere de un esfuerzo conjunto, por ello, los docentes pueden integrar estas actividades en su planificación, adaptándolas al contexto escolar y los padres pueden encontrar en ellas ideas para ajustarlas según sus propias circunstancias y disponibilidad de tiempo, con el objetivo de crear momentos de disfrute y aprendizaje en conjunto. Todo esto se lleva a cabo con la intención de contribuir al desarrollo integral de los niños.

Tabla 1

Actividades que los padres pueden utilizar para ayudar a los niños a desarrollar habilidades de autorregulación emocional

Actividad 1 Las reacciones de mi hijo	
Descripción	El padre debe explicar al hijo que hay varias cajas de diferentes colores y cada una representa una emoción, posteriormente deberá exponer al hijo varias situaciones (ayudarse con imágenes que representen la situación) y el niño tendrá que ir colocando la imagen en la caja que corresponda a la emoción que siente cuando se encuentra con la situación expuesta
Objetivo	Reconocer las reacciones de los niños frente a determinada situación

Edad	4 a 6 años
Tiempo estimado	5 a 7 minutos
Actividad 2	Con mi cuerpo expreso lo que siento
Descripción	Los padres junto a su hijo/os deben realizar diferentes movimientos con su cuerpo que representen las emociones, por ejemplo: brincar y sonreír (felicidad), abrir la boca y los ojos (asombro), taparse la cara y fingir que está llorando (tristeza), entre otros
Objetivo	Expresar emociones mediante movimientos corporales
Edad	3 a 6 años
Tiempo estimado	5 minutos
Actividad 3	“El monstruo de los colores”
Descripción	Los padres deben leer a su hijo el cuento titulado “El monstruo de los colores” y mientras lo van leyendo, deben hacer una pausa en las partes en las que hay emociones y le deben decir a su hijo que dé un ejemplo de dichas emociones
Objetivo	Utilizar la lectura para el descubrimiento y expresión de las emociones
Edad	4 a 6 años
Tiempo estimado	7 a 10 minutos

Actividad 4 ¿Mi cara es así?

Descripción	Los padres deben pintar los rasgos faciales más característicos del niño (párpados, nariz, boca, cejas, mejillas y frente) y pedirle que se ponga frente al espejo, imite distintas emociones, una vez reconocidas tomar una hoja y de manera delicada plasmar la cara del niño para revelar cómo se ve la emoción (López Cassá, 2007)
-------------	--

Objetivo	Identificar los diferentes estados emocionales mediante la imitación facial
----------	---

Edad	1 a 6 años
------	------------

Tiempo estimado	7 minutos
-----------------	-----------

Actividad 5	“Un suspiro por cada fastidio”
-------------	--------------------------------

Descripción	El padre deberá explicar que por cada situación que él menciona y que le cause una emoción negativa al niño, debe inflar el globo. Al final de la actividad soltar el globo y observar qué pasa con él, posteriormente el padre le explicará que así de incontrolables somos si nos llenamos de emociones negativas (Mollón Bou, 2015)
-------------	--

Objetivo	Transmitir la importancia de controlar las emociones propias
----------	--

Edad	3 a 6 años
------	------------

Tiempo estimado	5 minutos
-----------------	-----------

Actividad 6	Tarjetips
-------------	-----------

Descripción	El padre imprimirá imágenes de actos positivos y negativos que pueden ayudar a generar buena relación con los vecinos (dos de cada acto, tamaño
-------------	---

6cm x 6cm) de preferencia en cartulina. Luego de haber recortado cada una de las imágenes colocarlas boca abajo y jugar a encontrar el par, después de haber encontrado el par pedirle al niño que argumente y exprese su pensamiento respecto a la acción que esté representando la imagen

Objetivo	Promover habilidades sociales y empáticas en los niños.
Edad	4 a 6 años
Tiempo estimado	7 a 10 minutos
Actividad 7	¿Te ayudo?
Descripción	Esta actividad no necesita un momento específico más bien aquí el padre debe reconocer un momento o situación que amerite y sea posible la ayuda del niño, reflexionar con el niño acerca de lo que se podría hacer, posteriormente incentivar a su hijo a ayudar a esa persona, por ejemplo: brindarle agua o aperitivos a las personas que recogen la basura, abrir la puerta para que alguien pase, ayudar a cruzar la calle a un adulto mayor, entre otros actos. Estas actividades siempre tienen que hacerse bajo la supervisión de los padres
Objetivo	Practicar actos aleatorios de bondad para entender que la bondad es un valor necesario para la convivencia en sociedad
Edad	4 a 6 años
Tiempo estimado	Depende del acto
Nota. Autoría propia	

Tabla 2

Actividades que los docentes pueden utilizar para ayudar a los niños a desarrollar habilidades de autorregulación emocional

Actividad 1	“El termómetro emocional”
Descripción	Dialoga con él o la docente acerca de cómo se siente y señala en la hoja que contiene el termómetro emocional (elaborado por el docente) la intensidad con la que se presenta dicha emoción (Argulló Morera , 2013)
Objetivo	Identificar la intensidad de la emoción que percibe en determinada situación
Edad	5 a 6 años
Tiempo estimado	3 minutos
Actividad 2	¿Así me veo cuando...?
Descripción	Reconoce la expresión facial del muñeco y la imita viéndose en el espejo que estará pegado en la panza del mismo peluche (Arango Fernández et al., 2021)
Objetivo	Fomentar la conciencia de las propias emociones y asignarles un nombre
Edad	3 a 6 años
Tiempo estimado	5 minutos
Actividad 3	Una vez soñé que...

Descripción	Representa mediante un dibujo la escena de un sueño y posteriormente explica la emoción que le transmitió ese sueño (Maurin, 2013)
Objetivo	Expresar los propios pensamientos y estados emocionales internos
Edad	3 a 6 años
Tiempo estimado	10 minutos
Actividad 4	“Con mi cuerpo aprendo”
Descripción	Escucha y realiza el movimiento que él o la docente pide de acuerdo a cada emoción. ejemplo: alegría (saltar con los dos pies), tristeza (saltar con un solo pie), enojo (levantar las dos manos), entre otros
Objetivo	Fortalecer la motricidad gruesa mediante el movimiento del cuerpo para identificar las emociones
Edad	3 a 6 años
Tiempo estimado	5 a 7 minutos
Actividad 5	¿Eres tú igual a mí?
Descripción	Reconoce la emoción asignada y luego busca al integrante del grupo contrario que represente la misma emoción
Objetivo	Reconocer en otras personas las emociones mediante expresiones faciales
Edad	4 a 6 años

Tiempo estimado	7 minutos
--------------------	-----------

Actividad 6	“Mi protección contra los conflictos”
-------------	---------------------------------------

Descripción	Elabora un dibujo que considera como escudo frente a los problemas y dialoga con los compañeros acerca de su escudo
-------------	---

Objetivo	Conocer las propias fortalezas y las de los compañeros para que exista una convivencia sin conflictos
----------	---

Edad	5 a 6 años
------	------------

Tiempo estimado	10 minutos
--------------------	------------

Nota. Autoría propia.

En este capítulo, se ha evidenciado que la inteligencia emocional engloba la habilidad de autorregular las emociones, proporcionando al individuo capacidades para comprender, reconocer y gestionar adecuadamente las emociones en diversas situaciones de la vida. Esto subraya la importancia de enseñar la inteligencia emocional desde la infancia a través de actividades prácticas, en lugar de presentarla simplemente como un contenido curricular.

Los factores más influyentes en la autorregulación emocional de un niño son, sin duda, los padres y los docentes, ya que constituyen los entornos más cercanos y de confianza para el niño. Sin embargo, algunas investigaciones como la de Alcóser-Grijalva et al. (2019) indican que muchos padres muestran poco interés en la educación emocional de sus hijos, delegando esta responsabilidad mayormente a los docentes. Esta falta de conciencia sobre su papel fundamental en la formación emocional de sus hijos puede afectar negativamente el desarrollo adecuado del niño. Por otro lado, en relación a los docentes, se argumenta que no solo deben centrarse en el desarrollo cognitivo de los niños, sino también en su desarrollo emocional, utilizando como referencia las situaciones observadas en el comportamiento de los niños. En resumen, tanto los padres como los docentes tienen una responsabilidad compartida en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños.

Conclusiones

La autorregulación emocional es un aspecto de suma importancia, pues es la base para un desarrollo integral, por ello, debe ser enseñada desde edades tempranas. Aquí los niños deben entender que la autorregulación emocional no se trata de evitar las situaciones que le parezcan incómodas o desagradables sino más bien de manejarlas. Sólo de esta manera podrán convertir esta habilidad en una herramienta que les ayude a convivir pacíficamente consigo mismo y con los demás. La autorregulación es un proceso, más no un hito de desarrollo, pues el proceso se adquiere por experiencias y el hito de desarrollo se correlaciona con un nivel de edad específico.

Con base a lo expuesto anteriormente, se puede concluir que, para comprender los factores que influyen en la autorregulación emocional, es necesario empezar por las características evolutivas de los niños durante la primera infancia. De esto se puede decir que, todos los seres humanos somos seres similares y a la vez muy diferentes, el primer término hace referencia a los cambios o etapas de desarrollo por las que atravesamos y el segundo término demuestra la diferencia existente entre las personas al manifestar que cada uno se desarrolla, aprende y socializa a su propio ritmo, esto se debe principalmente a la influencia, estilo de crianza, familia, entorno social y cultura. Todo lo antes mencionado lo sustentan diferentes teorías mediante los hitos de desarrollo humano en aspectos cognitivos, sociales, psicoanalíticos y culturales.

En relación con el segundo objetivo de investigación, los principales factores que intervienen en el proceso de la autorregulación emocional son los factores endógenos y exógenos, mismos que de acuerdo a varios autores son importantes para el desarrollo integral de los niños, esto resaltando el desarrollo de la autorregulación emocional. Los factores endógenos incluyen las redes atencionales y el desarrollo cerebral y son los que mayormente generan la aparición de las emociones como respuesta a diversas situaciones sociales y contextuales a las que los niños se enfrentan. De la misma forma, la familia, los docentes y la sociedad (factores exógenos) ayudan a que el niño conozca, reconozca y dé alguna respuesta emocional con el fin de resolver conflictos y mantener una buena comunicación y relación con los demás.

Finalmente, el rol que desempeñan tanto los padres como los docentes para facilitar la autorregulación emocional de los niños en la primera infancia, es ser los guías y moduladores del comportamiento ante diferentes situaciones de la vida cotidiana. Sin embargo, en el análisis realizado a partir de la recolección de datos de diversas investigaciones, se evidenció la falta de compromiso por parte de algunos padres ya que delegan la completa

responsabilidad de la educación de sus hijos en manos de los docentes, sin darse cuenta que el aprendizaje surge del núcleo familiar y que a partir de este es que los niños adquieren habilidades y destrezas para desenvolverse en los diferentes contextos sociales.

Las investigaciones bibliográficas que analizan las estrategias utilizadas por padres y docentes demuestran que en el entorno familiar la convivencia es poca, pues solo algunos padres se interesan por las emociones de sus hijos y otros solo les dan distractores por lo que las emociones son poco formadas. De todo esto, las investigaciones recomiendan que los padres reflexionen y sean responsables con su rol ya que esto fomentará en los niños confianza, empatía y habilidades sociales y emocionales. Tomar en serio el rol de padres es comprender y entender las emociones y necesidades de los hijos. No solo los padres son poco conocedores de las emociones de los niños sino también algunos docentes. En este sentido las investigaciones han demostrado que, ciertos docentes tienen poca formación en la educación emocional debido a que no saben qué estrategias utilizar. Mientras que otro grupo docente manifiesta saber cómo y cuáles estrategias aplicar para educar emocionalmente a los niños, ayudarlos a resolver problemas, incentivar la empatía, ser conscientes de sus reacciones y disculparse si creen que fue errónea. Todo esto demuestra que los docentes deben estar en una constante formación ya que no solo son transmisores de conocimientos sino formadores en habilidades emocionales para la convivencia social.

Referencias

- Alarcón Espinoza, M. C. (2021). *Autorregulación emocional en la cotidianidad de la vida escolar: observación sistemática en aulas con estudiantes chilenos de 10 a 12 años* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio institucional-Universidad de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/187151>
- Acosta Esmeral, R. y Padilla Ospina A. (2020). La Autorregulación en la Primera Infancia: Conceptualización y Prácticas para el Aula. [Tesis de maestría, Universidad del Norte]. Uninorte. <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/10010/1045666368.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alagarda Mocholí, A. (2015). La importancia de gestionar las emociones en la escuela: implicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje. Revista supervisión, 21(6), 1-20. <https://usie.es/supervision21/index.php/Sp21/article/view/89/155>
- Albendea Saornil, C., Bermúdez Crespo, M., y Pérez Ruiz, C. (2016). Educando en positivo: aplicación de la inteligencia emocional en la Escuela Infantil. En J. L. Soler Nages., L. Aparicio Moreno., O. Díaz Chica., E. Escolano Pérez. y A. Rodríguez Martínez. (Ed.). *Inteligencia emocional y bienestar II* (pp.173-175). Universidad San Jorge. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5568420>
- Alcoser-Grijalva, R., Moreno-Ronquillo, B. y León-García, M. (2019). La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia en inicial 2. Ciencia unemi, 12(31), 102-115. <https://www.redalyc.org/journal/5826/582661248011/582661248011.pdf>
- Aldrete-Cortéz, V., Carrillo-Mora, P., Mansilla-Olivares, A. y Schnaas, L. y Fainé Esquivel, A. (2014). De la regulación emocional y cognitiva a la autorregulación en el primer año de vida. Anuario de Psicología, 44(2), 199-212. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97036175002>
- Amador Mateus, N. (2018). La educación de la diversidad y de las emociones con tac. En J. Clares López. (Ed.), *La expresión y comunicación emocional como base de la creatividad* (pp. 42-52). Universidad de Sevilla. https://congreso.us.es/ciece/web/wp-content/uploads/2016/08/lib_Ciece_17.pdf#page=134
- Amar Amar, J., Madariaga Orozco, G. y Macías Ospino, A. (2014). *Infancia, familia y derechos humanos*. Universidad del Norte.

<https://books.google.es/books?id=uLBCDwAAQBAJ&lpg=PP1&ots=fPh6-xVE-&dq=os%20padres%20desempe%C3%B1an%20un%20papel%20fundamental%20en%20la%20competencia%20emocional%20de%20sus%20hijos%20al%20servir%20como%20modelos%20a%20seguir.%20Los%20ni%C3%B1os%20imitan%20y%20aprenden%20de%20sus%20padres%20C%20lo%20que%20les%20permite%20internalizar%20comportamientos%20emocionales%20y%20construir%20su%20visi%C3%B3n%20del%20mundo%20y%20de%20s%C3%AD%20mismos.%20&lr&hl=es&pg=PP6#v=onepage&q&f=false>

Andreu-Cabrera, E. y Romero-Naranjo, F. J. (2021). Neuromotricidad, Psicomotricidad y Motricidad. Nuevas aproximaciones metodológicas. Retos, (42), 924-938. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/118964/1/Andreu-Cabrera_Romero-Naranjo_2021_Retos.pdf

Anzelin, I., Marín-Gutiérrez, A. y Chocontá, J. (2020) Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. Sophia, 16(1), 48-64. <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v16n1/1794-8932-sph-16-01-00048.pdf>

Arango Fernández, P., García Giraldo, N. y Trujillo Flórez, V. (2021). Educación Emocional en Niños y Niñas entre Los 4 a 7 Años: Una estrategia para padres y cuidadores que busca fomentar las competencias emocionales, según el modelo pentagonal de Bisquerra [Tesis de posgrado, Universidad CES]. REDICES. <https://repository.ces.edu.co/handle/10946/5401>

Arce, M. (2015) Crecimiento y desarrollo infantil temprano. Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública, 32(3), 574-578. <https://www.redalyc.org/pdf/363/36342789023.pdf>

Argulló Morera, M. (2013). Regulación emocional. En Argulló Morera, M., Cabero i Jounou, M., Pellicer Royo, I., Sánchez Gallardo, R., Vázquez Pizarro M. y Bisquerra R. (1ra ed.). Educación emocional en la escuela. (pp. 76-77). Alfaomega

Arufe Giráldez, V., Pena García, A., y Navarro Patón, R. (2021). Efectos de los programas de Educación Física en el desarrollo motriz, cognitivo, social, emocional y la salud de niños de 0 a 6 años. Una revisión sistemática. Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity, 7(3), 448-480. <https://doi.org/10.17979/sportis.2021.7.3.8661>

- Ato Lozano, E., Gonzáles Salinas, C. y Carranza Carnicero, J. A. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación en la infancia. *Anales de psicología*, 20(1), 69-79. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27581/26751>
- Baque León, M. F. (2023). Desarrollo intelectual del niño y el estadio sensorio-motriz: algunas consideraciones actuales. *Revista Pensamiento Científico Latinoamericano*, 2(3), 31-33.
- Barriga Castillo, C. (2020). Programa de Capacitación Docente sobre la Autorregulación Emocional de Niños de Inicial II a Tercero de Educación Básica [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. Archivo digital. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/636384>
- Barrios Tao, H. y Gutiérrez de Piñeres Botero, C. (2020). Neurociencias, emociones y educación superior: una revisión descriptiva. *Estudios Pedagógicos XLVI*, (1), 363-382. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v46n1/0718-0705-estped-46-01-363.pdf>
- Barrios Tao, H., Peña Rodríguez, L. y Cifuentes Bonnet, R. (2019). Emociones y procesos educativos en el aula: una revisión narrativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (58), 202-222. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n58a11>
- Barrios-Gómez, N., Gutiérrez-Pabón, D., Montenegro-Maldonado, V., Pineda-Zurita, I., Barros-Sánchez, M., Barrios-Gómez, N., Rivera-Martínez, N. y Olivares-Mancilla, O. (2018). Formación en valores mediante juegos tradicionales usando la investigación como estrategia pedagógica. *Cultura, educación y sociedad*, 9(3), 775-782. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7823513>
- Bennett Escalona, A. F., Hernández Cedeño, E. y López Bauta, A. A. (2019). Relación de apego del niño con sus padres en el primer año de vida. *Universidad de la Habana*, (291). <https://revistas.uh.cu/revuh/article/view/2263>
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI* (10), 61-82. <https://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bisquerra Alzina, R., Pérez-González, J. C. y García Navarro, E. (2015). Inteligencia emocional en educación. Editorial Síntesis.

- Bourdin, G. (2016). Antropología de las emociones: conceptos y tendencias. Cuicuilco. Revista de Ciencias Antropológicas, 23(67), 55-74.
<https://www.redalyc.org/journal/5295/529555490004/529555490004.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1991). Ecología del desarrollo humano. Paidós Iberica, Ediciones S.A.
- Bronfenbrenner, U. y Morris, P. A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. En R. M. Lerner. y W. Damon. (Ed.), Handbook of child psychology (pp. 793-828). John Wiley & Sons. <https://www.childhelp.org/wp-content/uploads/2015/07/Bronfenbrenner-U.-and-P.-Morris-2006-The-Bioecological-Model-of-Human-Development.pdf>
- Cabascango Delgado, K. N., Pillajo Morillo, A. I., Bedón Bedón, A. N. y Yépez Herrera, E. R. (2020). Primera infancia: estudio relacional de estilos de crianza y las funciones ejecutivas. Revista cognosis, 5(1), 61-78.
<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/2016>
- Caffarena Barcenilla, C. y Rojas Barahona, C. (2019). La Autorregulación en la Primera Infancia: Avances Desde la Investigación. Revista Ecuatoriana de Neurología, 28(2), 37-49. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rneuro/v28n2/2631-2581-rneuro-28-02-00037.pdf>
- Calderón Rodríguez, M., González Mora, G., Salazar Segnini, P. y Washburn Madrigal, S. (2014). El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. Actualidades investigativas en educación, 14(1), 1-23.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n1/a08v14n1.pdf>
- Caligiore Gei, M. y Ison, M. (2018). La participación de los padres en la Educación: su influencia en autoeficacia y control ejecutivo de sus hijos. Contextos de Educación, 20(25), 138-149.
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/92394/CONICET_Digital_Nro.909dbc85-2b30-417e-bd7b-da8ff1b10aba_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Cardemil Ricke, A. (2019). Vitaminas para el desarrollo emocional de los niños. Ediciones B. <https://books.google.es/books?id=UOWLDwAAQBAJ&lpg=PT2&ots=S61ab7Cdjy&dq=os%20ni%C3%B1os%20son%20muy%20sensibles%20debido%20a%20que%20si%20no%20se%20les%20toma%20en%20cuenta%20ellos%20entender%C3%A1n%20que%20no%20son%20importantes%20para%20sus%20padres%20&lr&hl=es&pg=PT2#v=onepage&q&f=false>

- Cárdenas Neira, G. y Barros Pontón, M. (2014). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas del nivel inicial y primero de básica en las comunidades rural de Paccha y urbana de Rayoloma en el año 2013-2014. [Tesis de maestría, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/3690>
- Caro Torres, D., Leconte Mejía, N., Rueda Pombo, M. y Tovar Farías, M. (2012). Desarrollo Humano [Tesis de maestría, Universidad de La Sabana]. Archivo digital. <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/4381/131124.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castillo, S., Sibaja, D., Carpintero, L. y Romero-Acosta, K. (2015). Estudio de los estilos de crianza en niños, niñas y adolescentes en Colombia: un estado del arte. *Búsqueda*, 2, 64-71. <https://repositorio.cecar.edu.co/server/api/core/bitstreams/fdd9c9e0-7d2c-4c8d-88d3-b33ba3348043/content>
- Chichizola Roberts, S y Quiroz Núñez del Arco, C. (2019). Estilos de crianza percibidos e inteligencia emocional en estudiantes escolares. [Tesis de grado, Universidad peruana de ciencias aplicadas]. bachelorThesis. https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/625492/ChichizolaR_S.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Colomeischi, A, A. (2016). *Construir puentes: Promover el bienestar familiar*. Lumen. https://www.psiwell.eu/images/io2/HANDBOOK_IO2_SPAIN.pdf#page=111
- Costa Rodriguez, C., Palma Leal, X. y Salgado Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 219-233. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052021000100219&script=sci_arttext&tlng=pt
- Cruz Cabrera, F., Lorenzo Fernández, Y. y Hernández Pina, A. (2019). La obra de Vigotsky como sustento teórico del proceso de formación del profesional de la educación primaria. *Revista Conrado*, 15(70), 67-73. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-67.pdf>
- Cudris-Torres, L., Bermúdez-Cuello, J. C., Rojas-Angarita, A. M., Romero-Munive, M. R. y Olivella-López, G. (2020). Familia, cultura y sociedad: factores determinantes del desarrollo humano. *Desbordes*, 11(1), 48 – 59. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/desbordes/article/view/4107/5227>

Da Silva, R. y Calvo Tuleski, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 9-30.
<https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>

Darwin, Ch. R. (1859). *On the Origin of the Species and the Voyage of the Beagle*.

De Andrés Viloria, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela: Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas*, (10), 107-124.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1407971>

De Grandis, C., Gago Galvagno, L., Clerici, G., y Elgier, Á. (2019). El desarrollo de la autorregulación en la infancia temprana y sus factores moduladores. *Investigaciones en Psicología*, 24(1), pp-68-77. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/131050>

De la Cruz-Portilla, A. C. (2020). Influencia de la inteligencia emocional sobre la satisfacción laboral: Revisión de Estudios. *Revista UNIMAR*, 38(2), 63-92.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8083728>

De Vries, H. (1902). El origen de las especies por mutación. *Science*, 15(384), 721-729.

Duarte García, A. L. (2021). Caracterización de las prácticas pedagógicas dedicadas a la autorregulación emocional como estrategia para la resolución de conflictos en grados preescolar. [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana]. Archivo digital.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/50357/tesis%20Alba%20Duarte%20Garc%c3%ada.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Duarte Rico, L., García Ramírez, N., Rodríguez cruz, E. y Bermúdez Jaimes, M. E. (2016). Las prácticas de crianza y su relación con el vínculo afectivo. *Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología* 9(2), 113–124.
<https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/970/918>

Duque, F. (2014). *Filosofía de la técnica de la naturaleza* (segunda edición). Fondo Editorial ITM.
<http://siawebpr.itm.edu.co/bitstream/handle/20.500.12622/2012/FILOSOFIA%20DE%20LA%20TECNICA%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ekman, P. (2017). *El rostro de las emociones*. RBA Bolsillo.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=H0TODwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT69&dq=El+rostro+de+las+emociones&ots=OTvhA6xxFm&sig=f->

[7Hlv9V3ck0WSWccBAQp_oOGMI#v=onepage&q=El%20roostro%20de%20las%20e
mociones&f=false](https://books.google.es/books?id=mNTECQAAQBAJ&pg=PA7&ots=OVv7hOiw1P&dq=Identity%20and%20the%20life%20cycle&lr&hl=es&pg=PA4#v=onepage&q=Identity%20and%20the%20life%20cycle&f=false)

Erikson, E. H. (1994). Identity and the life cycle. W. W. Norton y company Ltd.
[https://books.google.es/books?id=mNTECQAAQBAJ&pg=PA7&ots=OVv7
hOiw1P&dq=Identity%20and%20the%20life%20cycle&lr&hl=es&
pg=PA4#v=onepage&q=Identity%20and%20the%20life%20cycle&f=false](https://books.google.es/books?id=mNTECQAAQBAJ&pg=PA7&ots=OVv7hOiw1P&dq=Identity%20and%20the%20life%20cycle&lr&hl=es&pg=PA4#v=onepage&q=Identity%20and%20the%20life%20cycle&f=false)

Erskine, R. G. (2020). El desarrollo infantil en psicoterapia integrativa: Las primeras tres etapas de Erik Erikson. Revista de psicoterapia, 31(117), 213-232.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7620850>

Escobar, M. G. (Ed.). (2020). Psicología. Aportes a la educación y al aprendizaje. Universidad de Los Andes. [https://www.researchgate.net/profile/Maria-Escobar-
13/publication/361242219_Psicologia_Aportes_a_la_educacion_y_al_aprendizaje/lin
ks/62a513dba3fe3e3df870af9e/Psicologia-Aportes-a-la-educacion-y-al-
aprendizaje.pdf#page=82](https://www.researchgate.net/profile/Maria-Escobar-13/publication/361242219_Psicologia_Aportes_a_la_educacion_y_al_aprendizaje/links/62a513dba3fe3e3df870af9e/Psicologia-Aportes-a-la-educacion-y-al-aprendizaje.pdf#page=82)

Escorcía, C. y Díaz Martínez P. (2020). La Competencia Emocional en Atención Temprana: Perspectivas de los padres y de los profesionales. Educação, 43(1), 1-16.
<http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v43n1/1981-2582-reveduc-43-01-e35475.pdf>

Faas, A. (2018). Las teorías del desarrollo infantil. En A. Faas. Psicología del desarrollo de la niñez (pp.47-85). Editorial Brujas.

Fernández Berrocal, P. y Ramos Díaz, N. (2016). Desarrolla tu inteligencia emocional. Kairós.
[https://books.google.es/books?id=7u2bDwAAQBAJ&pg=PT2&dq=Desarrolla%20tu
%20Inteligencia%20Emocional.&lr&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q=Desarrolla%20tu
%20Inteligencia%20Emocional.&f=false](https://books.google.es/books?id=7u2bDwAAQBAJ&pg=PT2&dq=Desarrolla%20tu%20Inteligencia%20Emocional.&lr&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q=Desarrolla%20tu%20Inteligencia%20Emocional.&f=false)

Fernández Guayana, T. G. (2019) La educación fuente de desarrollo humano. ACADEMO, 6(2), 204-210. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688273453009>

Fernández, L. (2018). Sigmund Freud. Praxis filosófica, (46), 11-41.

Gallardo-Vázquez, P., Gallardo Basile, F. J., Gallardo-Lopez, J. A. (2022). Desarrollo de las habilidades socioemocionales y de los valores en educación infantil y primaria. Octaedro.
[https://books.google.es/books?id=zeJsEAAAQBAJ&pg=PT3&lr&hl=es&pg=PP1#v=o
nepage&q&f=true](https://books.google.es/books?id=zeJsEAAAQBAJ&pg=PT3&lr&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=true)

- Gamboa Graus, M. E. (2019). La zona de desarrollo próximo como base de la pedagogía desarrolladora. *Didáctica y educación*, 10(4), 33-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7248596>
- Garaigordobil Landazabal, M. (2018). La educación emocional en la infancia y la adolescencia. En De Miguel Casas, A. (2018). Participación, educación emocional y convivencia. (pp. 105-127). *Revista del consejo escolar del estado*. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/178711/Garaigordobil_Educacion_Emocional.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García-Méndez, M., Rivera Aragón, S. y Reyes-Lagunes, I. (2014). La percepción de los padres sobre la crianza de los hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 133-141. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-91552014000200014&script=sci_arttext
- Gardo, K. (2017). Guía práctica para fortalecer la inteligencia emocional en el niño. (2nd ed.). Editorial Trillas.
- Glover, M. (2017). *Inteligencia Emocional*. Redbook Ediciones.
- Gluyas Fitch, R., Esparza Parga, R., Romero Sánchez, M. y Rubio Barrios J. (2015). Modelo de educación holística. Una propuesta para la formación del ser humano. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-25. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00462.pdf>
- Gnepp, J. y Chilamkurti, C. (1988). El uso que hacen los niños de las atribuciones de personalidad para predecir las reacciones emocionales y conductuales de otras personas. *Desarrollo infantil*, 59(3), 743-754. <https://www.jstor.org/stable/1130573?origin=crossref>
- Goleman, D. (2017). *Inteligencia emocional*. En Goleman La inteligencia emocional en la empresa. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional. Porque es más importante que el coeficiente intelectual*. LELIBROS. https://books.google.com.ec/books?id=mIJaeEAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Gomez-Campos, R., Arruda, M., Duarte-Rocha, C., Urra Albornoz, C., Almonacid Fierro, A. y Cossio-Bolaños, M. (2016). Enfoque teórico del crecimiento físico de niños y

adolescentes. Revista Española De Nutrición Humana Y Dietética, 20(3), 244–253.
<https://doi.org/10.14306/renhyd.20.3.198>

González Hermosell, J. D. y Merchán Romero, I. M. (2016). Autopercepción de la ansiedad: estudio comparativo entre maestros en activo y estudiantes de maestrado de la ciudad de Castelo Branco. En J. L. Soler Nages., L. Aparicio Moreno., O. Díaz Chica., E. Escolano Pérez. y A. Rodríguez Martínez. (Ed.). Inteligencia emocional y bienestar II (pp.173-175). Universidad San Jorge.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5568420>

Gross, J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. Psychological Inquiry, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>

Guerrero, R. (2023). Educación emocional y apego. Pautas prácticas para gestionar las emociones en casa y en el aula (2.^a ed.). Sentir Editorial.
https://books.google.com.ec/books?id=9fG1EAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Guil, R., Mestre, J., Gil-Olarte, P., De la Torre, G. y Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. Universitas Psychologica, 17(4), 1-12.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/17915/21084>

Guzmán Huayamave, K., Bastidas Benavides, B. y Mendoza Sangacha, M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. Revista de Investigación Apuntes Universitarios, 9(2), 61-72.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7237417>

Heras Sevilla, D., Cepa Serrano, A. y Lara Ortega, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. INFAD Revista de psicología, 1(1), 67-73.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851776008.pdf>

Hernández Rodríguez, M. I. (2018). La familia y sus modelos. Publicaciones didácticas, (100), 494-498. <https://core.ac.uk/download/pdf/235851467.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ta ed.). Editorial Mc Graw Hill Education.
<http://repositorio.ucsh.cl/bitstream/handle/ucsh/2792/metodologia-de-la-investigacion.pdf?sequence=1>

Hernández-Vargas, C. y Dickinson-Bannack, M. (2014). Importancia de la inteligencia emocional en Medicina. *Inv Ed Med*, 3(11), 155-160.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v3n11/v3n11a6.pdf>

Hinojosa García, M, B. y Vázquez Gutiérrez, R. L. (2018). La familia como elemento mediador entre la Cultura de Paz y la violencia cultural. *Justicia*, (34), 405-455.

<http://www.scielo.org.co/pdf/just/n34/0124-7441-just-34-00434.pdf>

Jiménez, A. (2018). Inteligencia Emocional. *Curso de Actualización Pediatría 2018*, 3, 457-469. https://www.aepap.org/sites/default/files/479492_inteligencia_emocional.pdf

Jorge, E. y González, M. C. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39-66. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>

Lamarck, J. B. (1873). *Philosophie zoologique, ou exposition des considérations relatives à l'histoire naturelle des animaux* (1 ed.). Paris librairie F. Savy.

Ledesma-Ayora, M. (2014). Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social. Cuenca: Universidad Católica de Cuenca. <https://gredos.usal.es/handle/10366/127738>

Leunda Iruretagoyena, M. (2014). El primer año de vida. Destruyendo mitos. *Medicina naturista*, 8(2), 57-63.

López Cassá, È. (2007). Educación emocional. Programa para 3 y 6 años (tercera edición). Wolters Klunwer España.

López Díaz-Villabella, S. y Gilar Corbí, R. (2016). Implementación y evaluación de un programa socioafectivo en Educación Primaria. En J. L. Soler Nages., L. Aparicio Moreno., O. Díaz Chica., E. Escolano Pérez. y A. Rodríguez Martínez. (Ed.). *Inteligencia emocional y bienestar II* (pp.173-175). Universidad San Jorge. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5568420>

López, G. y Guimaro, Y. (2017). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *Ixaya. Revista Universitaria de desarrollo social*, (10), 31-55. <http://revistaixaya.cucsh.udg.mx/index.php/ixa/article/view/6742>

López, M., Filippetti, V. y Richaud, M. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 37-51. dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.03

- López-Cassá, E. (2016). La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria. En J. L. Soler Nages., L. Aparicio Moreno., O. Díaz Chica., E. Escolano Pérez. y A. Rodríguez Martínez. (Ed.). Inteligencia emocional y bienestar II (pp.173-175). Universidad San Jorge. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5568420>
- Losada, A. V., Caronello, M. T., y Estévez, P. (2020). Estilos parentales y autorregulación emocional infantil: estudio de revisión narrativa de la literatura. Redes. Revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales,1(1), 11-28. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12362>
- Lozada Satuquinga, S. (2023). Estrategias lúdicas de Montessori para fortalecer la motricidad gruesa en los niños de educación inicial subnivel 2. [Tesis de maestría, Universidad técnica de Cotopaxi]. MasterThesis. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11603>
- Macías, O., Quiñonez, S. y Yucra, J. (Ed.). (2021). Docentes de Iberoamérica frente a la pandemia. Desafíos y respuestas. Asociación Formación IB. https://d1wgtxts1xzle7.cloudfront.net/67610009/desafios-libre.pdf?1623550576=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPara_que_presente_y_futuro_educamos_Hac.p df&Expires=1715233672&Signature=FyJa9vPGexqy4oIxfxHUC1s1nAW0Lap0irn6Rd cTq8YsA2vNKG3X0U5dZhblCTeDE2dGRKHtvq~lGq2fvVCt9jSddoPCC4cVFpk3rJg NpP1tk5sQvPpedAzOhaYNazkqNiKI~YLP3hnQmK2uEOsiUls937qWUty2UDrc14Z 0-6iE0sx8l1Bm24nkh0SeGFFqJTr7Xn07roTjTiYTRXb3MVg65-oj52eulvWikPHy0mJ5hQl12o0mibYTDcOCkN60zDAq4S8g~4pm~eeocdvGJy4LVUfY pK8~Uiysk5hkyUg6GQtNIZT~pKtHOajh6aoMo~5JcxbwNYJGR0pU~0lQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=110
- Maeztu Acevedo, C. (2015). Materiales Montessori para el aula de infantil (3-6 años). Arista digital (60). https://www.afapna.com/aristadigital/archivos_revista/2015_septiembre_0.pdf#page=17
- Manrique Guzmán, E. (2021). Autorregulación de emociones en la primera infancia. Revista arbitrada del centro de investigación y estudios sociales, (49), 264-271. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/06/Ed.49264-271-Manrique-Elizabeth.pdf>

- Marín Iral, M., Quintero Córdoba, P. y Rivera Gómez, S. (2019). Influencia de las relaciones familiares en la primera infancia. *Poiésis*, (36), 164-183. <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/view/3196/2441>
- Martínez Pérez, M. (2017). Trabajo de investigación: las rabietas. *Publicaciones didácticas*, (82), 462-469. <https://core.ac.uk/download/pdf/235856213.pdf>
- Martínez, E. J. (2014). Desarrollo psicomotor en educación infantil. Bases para la intervención en psicomotricidad. Universidad de Almería. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Br_eBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT7&dq=+desarrollo+es+del+ser+humano+y+para+el+ser+humano&ots=nZoWm9gl7j&sig=8vRbOEzV7YxgVdONSHSjEZYXys#v=onepage&q&f=false
- Martínez-Giraldo, C. (2018) El lugar de las emociones en la socialización familiar mediada por las TIC: una experiencia que transita entre la culpa, el miedo y la angustia en los padres y madres. *Revista eleuthera*, (18)1, 133-149. <https://www.redalyc.org/journal/5859/585961593008/585961593008.pdf>
- Martínez-Maldonado, P., Armengol Asparó, C. y Muñoz Moreno, C. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 55-74. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243158860003/html/>
- Maurin, S. (2013). Educación emocional y social en la escuela. Un nuevo paradigma, estrategias y experiencias. Editorial Bonum.
- Mayer J., y Salovey P. (1997) ¿Qué es la inteligencia emocional? En: Salovey P, Sluyter D (eds) *Desarrollo emocional e inteligencia emocional: implicaciones para los educadores*. Nueva York, NY: Basic Books, págs. 3–31.
- Medina Valderrama, C., Vargas Flores, A., Guzmán Gonzáles J. y Medina Valderrama A. (2021). Inteligencia emocional y competencias emocionales en el ejercicio de la docencia universitaria: una revisión. *Rev. Hacedor*, 5(2), 130-140. <https://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/1936/2514>
- Merchan Osorio, R. D., Toro Restrepo, J. D. y Rodríguez Jaimes, F. A. (2023). La gamificación en los procesos de maduración de la motricidad gruesa en niños y niñas del grado segundo del colegio estrella del sur ied. *Revista Actividad Física y Desarrollo Humano*, 14(1), 1-10. <https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/afdh/article/view/2502>

- Mestre Navas, J., Pérez, N., González de la Torre, G., Núñez Lozano, J. y Guil Bozal, R. (2017). El desarrollo de la inteligencia emocional a través de la optimización de las capacidades cognitivas a través de la educación obligatoria. CONTEXTOS EDUCATIVOS, (20), 57-57. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/218672/Mestre.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Meza Rueda, J. L. y Páez Martínez, R. M. (Ed.). (2016). FAMILIA, ESCUELA Y DESARROLLO HUMANO. Rutas de investigación educativa. Editorial Kimpres S.A.S. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/CLACSO/11388/FamiliaEscuelaYDesarrolloHumano.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Milozzi, S. y Marmo, J. (2022) Revisión sistemática sobre la relación entre apego y regulación emocional. Revista psicológica UNEMI, 6 (11), 70-86. <https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/1443/1452>
- Mollón Bou, O. (2015). Educación emocional en la familia. escuela de padres: “emocionales”. [Tesis de maestría, Universitat Jaume I]. Archivo digital. https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/133227/TFG_Moll%c3%b3n_Bou_Olga.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Morris, C. y Maisto, A. (2014). Psicología. (10ma ed.). PEARSON.
- Muñoz Tinoco, V., López Verdugo, I., Jiménez-Lagares, I., Ríos Bermúdez, M., Morgado Camacho, B., Román Rodríguez, M., Ridao Ramírez, P., Rojas-Marcos, X.C. y Vallejo Orellana, R. (2014). Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación. Ediciones Pirámide. <https://ia800501.us.archive.org/16/items/munoz-tinoco-v.-manual-de-psicologia-del-desarrollo-aplicada-a-la-educacion/Mun%CC%83oz%20Tinoco%2CV.%20Manual%20de%20psicologi%CC%81a%20del%20desarrollo%20aplicada%20a%20la%20educacio%CC%81n.pdf>
- Olhaberry, M. y Sieverson, C. (2022). Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional. Revista médica clínica Las Condes, 33(4), 358-366. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864022000748>
- Paniagua Gonzales, M. R. (2016). Marcadores del desarrollo infantil, enfoque Neuropsicopedagógico. Fides Et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la

Universidad La Salle en Bolivia, 12(12), 81-99.
http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v12n12/v12n12_a06.pdf

Papalia D., Wendkos, S. y Duskin R. (2005). Desarrollo humano (9 ed.). Mc Graw Hill.

Papalia, D., Wendkos, S., Duskin, R. (2009). Desarrollo humano (Undécima edición). The McGraw-Hill Companies, Inc.

Peniche Soto, L. M. (2015). *Entender las emociones: una guía para criar hijos sanos y seguros*. Penguin Random House Grupo Editorial México.
<https://books.google.es/books?id=BJsqCgAAQBAJ&lpg=PT2&ots=Q1ip6scqAL&dq=os%20padres%20tienen%20la%20oportunidad%20de%20desarrollar%20en%20sus%20hijos%20habilidades%20que%20les%20permitan%20expresar%20sus%20emociones%20m%C3%A1s%20no%20reprimirlas&lr&hl=es&pg=PT2#v=onepage&q&f=false>

Peña Julca, M. L. (2021). La educación emocional en niños del nivel preescolar. Tecno Humanismo, 1(11), 1-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179036>

Pérez-Pérez, I. (2018). Creatividad y emoción en educación social: el aula como espacio de imaginación y valores. En J. Clares López. (Ed.), La expresión y comunicación emocional como base de la creatividad (pp. 42-52). Universidad de Sevilla.
https://congreso.us.es/ciece/web/wp-content/uploads/2016/08/lib_Ciece_17.pdf#page=134

Pérez Vera, M. G., Ocampo Botello, F. y Sánchez Pérez, K. R. (2015). Aplicación de la metodología de la investigación para identificar las emociones. Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo, 6(11), 796 - 821.
<https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/130/576>

Petersen, S. E. y Posner, M. I. (2012). El sistema de atención del cerebro humano: 20 años después. Revisión anual de neurociencia, 35, 73-89.
<https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev-neuro-062111-150525>

Piaget, J. (1986). Seis estudios de psicología. Labor, S.A. https://politecnico metro.edu.co/wp-content/uploads/2021/08/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf

Piaget, J. W. (2014). Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget.

- Pinedo Cantillo, I. A. y Yáñez-Canal, J. (2020). Emociones básicas y emociones morales complejas: claves de comprensión y criterios de clasificación desde una perspectiva cognitiva. Tesis Psicológica, 15(2), 1-33.
<https://www.redalyc.org/journal/1390/139069262012/139069262012.pdf>
- Piñeiro, B. (2016). Educar las emociones en la primera infancia. Xin Xii.
<https://books.google.es/books?id=zsXkCwAAQBAJ&lpg=PT4&ots=vfx30bISX7&dq=Padres%20como%20primer%20espacio%20socializador%20de%20un%20ni%C3%B1o%20por%20lo%20tanto%20deben%20educar%20en%20las%20emociones&lr&hl=es&pg=PT4#v=onepage&q&f=false>
- Ramírez, M. A., (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. Estudios Pedagógicos, XXXI(2), 167-177.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173519073011>
- Raven, E. (2016). Enfoque constructivista a la enseñanza de la convivencia. Revista Arjé, 10(19), 461-469. <http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj19/art38.pdf>
- Raynaudo, G. y Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. Liberabit, 23(1), 137-148.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272017000100011
- Rimaicuna López, M. (2014). Programa de juegos de interacción social para estimular el control de las conductas agresivas en primaria. UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura, 3(2), 1-11.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521751976007>
- Rita Paoloni, P. V. (2014). Emociones en contextos académicos. Perspectivas teóricas e implicaciones para la práctica educativa en la universidad. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 12(3), 567-596.
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/35216/CONICET_Digital_Nro.9cf57c27-a092-4616-bcb8-bac44d582197_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Rivas, R. D. (2015). Cultura: factor determinante del desarrollo humano. Entorno, (58), 16-24.
<https://camjol.info/index.php/entorno/article/view/6236>
- Rodríguez Ortiz, A. y Zapata Blandón, E. (2019). Formación para la tolerancia. Autorregulación de las emociones. Revista Educación, 43(2), 1-17.
<https://www.redalyc.org/journal/440/44058158035/44058158035.pdf>

- Rodríguez Daza, A. I. y Sanabria Jiménez, N. T. (2021). Interacciones Familiares y Desarrollo Emocional de un Niño de Cinco Años. *Educación y Ciencia*, (25), 1-15. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/12662/10865
- Rodríguez Rico, R., Arnaiz Arredondo, J. A., Venegas Meraz, G. P., y Enríquez García, F. (2023). Implementación de taller de autorregulación emocional en docentes como búsqueda del fortalecimiento emocional. *Redilat*, 4(5), 16-29. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1299/1625>
- Rodríguez, A. (2015). Inteligencia emocional y conflicto escolar en estudiantes de Educación Básica Primaria. Una experiencia desde el contexto de aula. *Katharsis*, (19), 53-72. <https://doi.org/10.25057/25005731.489>
- Ruan, D. (2016). Conexión padres e hijos: coaching como herramienta para construir conexión familiar en la era digital. Palibrio. https://books.google.es/books?id=DJqZCwAAQBAJ&lpg=PT3&ots=eSuoegH_1k&dq=los%20padres%20deben%20establecer%20una%20conexion%20con%20sus%20hijos&lr&hl=es&pg=PT2#v=onepage&q&f=false
- Sáez Sotomayor, D. y Sepúlveda Obreque, A. (2016). Estilos educativos de enseñanza que poseen los padres y apoderados de cursos iniciales de E.G.B. en un establecimiento educativo de la comuna de Osorno Chile. *Boletín Redipe* 5(4), 75-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6064431>
- Sales García, I. (2019). La cara positiva de las emociones negativas. Amat editorial. <https://books.google.es/books?id=PtqdDwAAQBAJ&lpg=PT8&dq=La%20Cara%20Positiva%20de%20las%20Emociones%20Negativas&lr&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>
- Salvador Oriola, J. (2015). Educación emocional y educación musical. Recursos didáctico-musicales para la consecución de competencias emocionales. Eufonía. *Didáctica de la Música*, (64), 1-5. https://www.researchgate.net/profile/Josep-Gustems/publication/282604182_Educacion_emocional_y_educacion_musical/links/56136ee208aedee13b5c317a/Educacion-emocional-y-educacion-musical.pdf
- Sánchez Beisel, J. y Ruetti, E. (2017). DESARROLLO DE LAS EMOCIONES EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS. REVISIÓN DE LOS PRINCIPALES FACTORES MODULADORES. *Anuario de Investigaciones*, 24(1), 309-318. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369155966005.pdf>

Sánchez Márquez, N. I. (2018). Atención, memoria y emoción: una revisión conceptual. Documento de docencia, (1), 7-34.

<https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/19d18d62-8068-40e3-9011-21b45a2df54b/content>

Sandoval-Obando, E., Toro Arévalo, S., Poblete Gálvez C. y Moreno Doña, A. (2020) Implicaciones Socioeducativas de la Creatividad a partir de la Mediación Pedagógica: Una Revisión Crítica. Estudios Pedagógicos XLVI, (1), 383-397.
<https://www.scielo.cl/pdf/estped/v46n1/0718-0705-estped-46-01-383.pdf>

Santrock, J. (2006). Psicología del desarrollo. El ciclo vital. Ed. Mc Graw Hill

Sheridan, M. D. (1999). Desde el nacimiento hasta los 5 años: Proceso evolutivo, desarrollo y progresos infantiles (2nd ed.). NARCEA, S. A. DE EDICIONES.
<https://books.google.es/books?id=f4G3zxmArQ4C&pg=PA10&lr&hl=es&pg=PA4#v=onepage&q&f=false>

Simbaña-Haro, M., Gonzalez-Romero, M., Merino-Toapanta, C. y Sanmartin-Lazo, D. (2022). Expresión corporal en el desarrollo motor del niño de 3 años. Retos de la Ciencia. 6(12), 25-40.
<https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/385/448>

Solano Barona, A. C., Jaramillo Cañadas, D. D., Moreira Cusme, K. G. y Jácome Vera, K. G. (2019). Desarrollo embriológico humano. Revista Científica de Investigación actualización del mundo de las Ciencias, 3(1), 22-40.
<https://www.reciamuc.com/index.php/RECIAMUC/article/view/215/233>

Suárez Palacio, P. y Vélez Múnera, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. Psicoespacios, 12(20), 153-172.
<https://bibliotecadigital.iue.edu.co/handle/20.500.12717/2294>

Tapia Sosa, H. (2022). Aprendizaje cognoscitivo impulsor de la autorregulación en la construcción del conocimiento. Revista de Ciencias Sociales, 28(5), 172-181.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28071845014/28071845014.pdf>

Thompson, J. B. (1993). El concepto de la cultura. Ideología y cultura moderna, 183-240.
https://d1wgtxts1xzle7.cloudfront.net/43627626/Thompson_John_B._-Ideologia_y_cultura_moderna-libre.pdf?1457712149=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEl_concepto_de_cultura.pdf&Expires=17144690

Viciano Garófano, V., Cano Guirado, L., Chacón Cuberos, R., Padial Ruz, R. y Martínez Martínez, A. (2017). Importancia de la motricidad para el desarrollo integral del niño en la etapa de educación infantil. Emásf. Revista digital de educación física (47), 89-105. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6038088>

Vigotsky, L. (1996). Internalización de las funciones psicológicas superiores. En Cole, M., Vera, J., Scribner, S., Souberman, E. (Ed), El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (1-13). Grupo editorial Grijalbo. https://d1wgtxts1xzle7.cloudfront.net/44777042/Vygotski_-_El_desarrollo_de_los_procesos_psicologicos_superiores_-_Cap_IV-libre.pdf?1460769128=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEL_DESARROLLO_DE_LOS_PROCESOS_PSI-COLOGIC.pdf&Expires=1703542516&Signature=cFckshXvgyND6M593qxPgqhUfOF86mhf6ogg-A~AvsfEmRVf8r9k391KCCorRxaH1D6CgE-Cs-INt~BF2J~BCanBYOb-ean7rXEqH9LGaY3LpoSwhvTbmDZ~eXUTAR50MhSpq9bmJbYsNlaaKj0pDtuLtYEaOIMx7dvXVAamdqcCZJr0wpZ8YWHkeUOGuhOuBTKrOTDuPIIJCszUanyr848Tcc8bKwvviNlfto-sn2WX~wlqME19ztklgZcNsDZ~n2TED2DQtw5~Zh9efqZo3PRobqZtx~hpKP5W6qcSiiscae6W6aTRPfR7I7BzghiCOW~jd2Bdix9W2bEEGKA_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Whitebread, D. y Basilio, M. (2012). Emergencia y desarrollo temprano de la autorregulación en niños preescolares. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 16(1), 15-34. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377002>

Zicavo, N. (Ed.). (2016). Parentalidad y divorcio. ALFEPSI. https://www.alfepsi.org/wp-content/uploads/2016/09/V%C3%ADnculos-y-des-encuentros-en-la-Familia-Latinoamericana-parentalidad-y-divorcio-Libro_completo.pdf#page=284