



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**

**Autorregulación emocional desde la teoría de Goleman en
niños de 4 años de educación inicial Comas y Carabaylo,
2019**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Educación Inicial

AUTORA:

Mendoza Charre, Lucy Vilma (ORCID: 0000-0002-8117-6475)

ASESORA:

Dra. Cruz Montero, Juana María (ORCID: 0000-0002-7772-6681)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LIMA – PERÚ

2020

Dedicatoria

Se dedica este preciado trabajo a mis familiares que con tanto amor y comprensión han apoyado mi esfuerzo, en esta larga tarea llena de satisfacciones.

Agradecimiento

A Dios por darme la fortaleza de para avanzar y no rendirme y a mis docentes de la universidad por siempre estar guiándonos.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	13
III. METODOLOGÍA	28
3.1. Tipo y diseño de investigación	28
3.2. Variables y operacionalización	29
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	30
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	31
3.5. Procedimientos	34
3.6. Método de análisis de datos	35
3.7. Aspectos éticos	36
IV. RESULTADOS	37
V. DISCUSIÓN	49
VI. CONCLUSIONES	56
VII. RECOMENDACIONES	58
REFERENCIAS	59
ANEXOS	63

Índice de tablas

Tabla 1 Distribución del número de los niños.	30
Tabla 2 Ficha técnica del instrumento.	32
Tabla 3 Resultado de la validación de la lista de cotejo.	33
Tabla 4 Niveles de confiabilidad del instrumento.	34
Tabla 5 Estadístico de fiabilidad para el instrumento.	34
Tabla 6 Prueba de normalidad.	35
Tabla 7 Nivel comparativo de la autorregulación emocional.	37
Tabla 8 Nivel comparativo del autocontrol.	38
Tabla 9 Nivel comparativo de la confiabilidad.	39
Tabla 10 Nivel comparativo de la integridad.	40
Tabla 11 Nivel comparativo de la adaptabilidad.	41
Tabla 12 Nivel comparativo de la innovación.	42
Tabla 13 Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis.	43
Tabla 14 Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis.	44
Tabla 15 Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis.	45
Tabla 16 Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis.	46
Tabla 17 Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis.	47
Tabla 18 Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis.	47

Índice de figuras

Figura 1 Nivel porcentual de la autorregulación emocional.	37
Figura 2 Nivel porcentual del autocontrol.	38
Figura 3 Nivel porcentual de la confiabilidad.	39
Figura 4 Nivel porcentual de la integridad.	40
Figura 5 Nivel porcentual de la adaptabilidad.	41
Figura 6 Nivel porcentual de la innovación.	42

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo general determinar las diferencias en la autorregulación emocional desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019. Por lo cual se fundamenta con la teoría de autorregulación, el cual sustenta es una capacidad fundamental e ineludible que nos sirve para tener control de nuestra propia vida. En este sentido, la autorregulación de los niños dependerá de la función que tengan en base a sus habilidades, es imprescindible facilitar al niño su interrelación con su medio o contexto, para lo cual es necesario brindarles apoyo los primeros años de vida son cruciales en su formación. Es de enfoque cuantitativo, tipo básico, de nivel descriptivo-comparativo. La población- muestra estuvo conformada por 76 estudiantes del nivel inicial. El instrumento que se utilizó fue la lista de cotejo y una ficha de observación. Además, los resultados mostraron que los niños se encuentran en el nivel proceso sobre la autorregulación emocional 63,2% y un 73,7%. En conclusión, no existe diferencias significativas en la autorregulación emocional en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019, el valor asintótico fue 0,14 fue mayor al α 0.05

Palabras claves: Autorregulación emocional, Autocontrol, Confiabilidad, Integridad.

Abstract

The objective of this research is to determine the differences in emotional self-regulation from Goleman's theory in 4-year-old children from Comas and Carabayllo, 2019, which is why it is based on the theory of self-regulation, which supports a fundamental and inescapable capacity that helps us to have control of our own life. In this sense, the self-regulation of children will depend on the function they have based on their abilities, it is essential to facilitate the child's interrelation with their environment or context, for which it is necessary to provide support the first years of life are crucial in their training. It is a quantitative approach, basic type, of a descriptive-comparative level. The sample population consisted of 76 students from the initial level. The instrument used was the checklist and an observation sheet. Furthermore, the results showed that children are at the process level on emotional self-regulation, 63.2% and 73.7%. In conclusion, there are no significant differences in emotional self-regulation in children of 4 years of initial education from Comas and Carabayllo, 2019, the asymptotic value was 0.14, it was greater than α 0.05

Keywords: Emotional self-regulation, Self-control, Reliability, Integrity.

I. INTRODUCCIÓN

La regulación de nuestras emociones casi siempre ha sido motivo de estudio por parte de diversos expertos. Desde esta óptica, surge la preocupación sobre el incremento de las características de violencia de nuestras sociedades, las cuales parecen ser cada vez más violentas. Cabe resaltar que desde el seno familiar los niños a muy temprana edad muestran indicios de no tener control sobre sus emociones. Esta actitud la trasladan a las escuelas donde los conflictos entre niños se han tornado cotidianos y alteran la convivencia escolar, siendo la primera característica el egocentrismo. Sobre este aspecto, Quicios (2016) indicó que en el niño empieza el periodo de independencia y esta etapa es predominantemente egocéntrica donde las expresiones “Yo y mío” conceptualizan la negación de los niños a aceptar el apoyo de un adulto o el compartir con sus pares.

Una somera evaluación de la realidad peruana, permite identificar que el sector educativo y específicamente el nivel inicial, estuvo en abandono por parte del Estado, lo que incluso se evidencia en que los centros educativos públicos del nivel inicial son muy escasos en los diferentes contextos de nuestro país. Al respecto Vallejos (2017) expresó que la falta de un buen crecimiento de la inteligencia emocional de pequeños ha generado que nuestra sociedad actual presente, marcados rasgos de agresión y violencia, con un mínimo nivel de autorregulación emocional.

Actualmente, es de suma importancia que los docentes del nivel inicial no solo tengan dominio de las corrientes psicopedagógicas, sino que, su conocimiento debe abarcar el crecimiento de las emociones en los infantes y en general de la inteligencia emocional, aspectos sobre los cuales Daniel Goleman se ha convertido en uno de los precursores de los hallazgos sobre la autorregulación emocional del ser humano, lo cual brinda la posibilidad de que las instituciones educativas implementen políticas y actividades estratégicas en el aula a fin de que se pueda contribuir de forma directa y positiva en la reducción del comportamiento de agresión y violencia de nuestros infantes, contribuyendo a que se desarrollen y crezcan con dominio empático y reflexivo de sus propias actitudes.

Por consiguiente, no basta, con que se conozca cómo se desarrolla la inteligencia emocional del niño o niña, sino que es necesario que los docentes cuenten con dominio de habilidades y estrategias para diseñar actividades

vivenciales en favor de lograr la autorregulación emocional de los estudiantes. Sobre esta situación, el Ministerio de la Mujer y Población Vulnerable (2018) estableció que el 75% de alumnos del nivel inicial de nuestro país, fue afectado por algún tipo de agresión o violencia que ocurre en el salón de clase, en el patio o también fuera del horario de clases. Estos porcentajes ponen en evidencia el grave problema por el que atraviesa nuestra sociedad sobre la falta de autorregulación de emociones que conlleva a que nuestros niños y niñas se conviertan en seres agresivos o violentos, carentes de empatía, egocéntricos y autoritarios.

En consecuencia, en lo que se refiere a los colegios de la ciudad de Lima, en el nivel de educación inicial según el informe de Dirección Regional de Educación de Lima (2018) ha podido identificar que tanto los alumnos como las alumnas carecen de autocontrol propio de sus emociones, con dificultad para compartir sus propios materiales e incluso aprendizajes y con alto índice de agresión y violencia, lo que desencadena acciones cotidianas de peleas entre niños y/o niñas. Todo esto ha conllevado a resultados negativos o muy por debajo de lo esperado en su rendimiento académico, se ha visto alterado el clima del aula y en ciertas oportunidades hasta la relación entre padres y docentes. De ahí que, no lograr que los niños sean capaces de poder regular en sí mismos sus emociones, de hecho, asegura que en el nivel de educación primaria y secundaria se tendrá estudiantes conflictivos, incapaces de poder solucionar sus problemas, con un bajo nivel de sus destrezas que les permiten tomar decisiones asertivas.

Todos estos aspectos descritos permitieron formular el problema general que fue: ¿Cuál es la diferencia de autorregulación emocional desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019? Los problemas específicos fueron: ¿Cuál es la diferencia en el autocontrol desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019? ¿Cuál es la diferencia en la confiabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019? ¿Cuál es la diferencia en la integridad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019? ¿Cuál es la diferencia en la adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019? ¿Cuál es la diferencia en la innovación desde

la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019?

El estudio está justificado de acuerdo a la información teórica que permite el incremento de conocimientos científicos acerca de la autorregulación emocional y cómo se manifiesta en los niños que cursan la educación inicial. Permitiendo diseñar mecanismos que contribuyan mejorar las conductas de nuestros estudiantes. Desde la justificación práctica, serán los resultados de esta investigación los que permitan a los profesores utilizar diversos métodos para que se implementen como parte de las tareas de la labor educativa en los centros académicos de Comas y Carabayllo. Desde la perspectiva práctica hubo una obligación de crear diversas técnicas e instrumentos que colaborarán con el recojo de datos. Las técnicas aquí aplicadas podrán utilizarse en diversas investigaciones futuras y que tengan similitud.

La hipótesis general formulada fue: Existe diferencias significativas en la autorregulación emocional en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019. En tanto que las específicas fueron: Existe diferencias significativas en el autocontrol desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019. Existe diferencias significativas en la confiabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019. Existe diferencias significativas en la integridad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019. Existe diferencias significativas en la adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019. Existe diferencias significativas en la innovación desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019.

En base a los aspectos que se deseaba indagar se formularon los objetivos de investigación. El objetivo general fue: Determinar las diferencias en la autorregulación emocional desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019. De la misma forma los objetivos específicos fueron: Determinar las diferencias en el autocontrol desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019. Determinar las diferencias en la confiabilidad desde la teoría de Goleman en los

niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabaylo, 2019. Determinar las diferencias en la integridad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabaylo, 2019. Determinar las diferencias en la adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabaylo, 2019. Determinar las diferencias en la innovación desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabaylo, 2019.

II. MARCO TEÓRICO

Tomando como base la problemática descrita, con la intención de poder tener una mayor comprensión de la naturaleza de la variable se ha identificado estudios previos sobre la autorregulación, dentro de los cuales destacan Martínez (2015) en su artículo sobre estrategias para la *autorregulación de emociones de niños de 4 a 5 años*. Universidad Pedagógica Nacional México. El objetivo fue que los niños(as) identifiquen y expresen sus emociones siendo este el primer aprendizaje para posteriormente lograr autorregular sus conductas. El estudio correspondió al enfoque cuantitativo y diseño cuasi experimental. La muestra lo conformaron 15 alumnos de la escuela particular. Se utilizó registro de datos para recolectar información. Concluyó que, a partir de esta propuesta de intervención se destaca que más allá de las conductas impulsivas y reacciones dispersas o indiferentes es imprescindible contemplar las necesidades de cada alumno dentro de un grupo ya que a partir de este trabajo se hace referente a una necesidad de autorregular emociones para evitar situaciones de conflicto entre compañeros.

Puentes (2018) en su artículo sobre *mindfulness y el yoga. autorregulación emocional a través del juego en el Aula de Educación Infantil*. Universidad de las Islas Baleares España. La finalidad primordial estuvo centrada en el desarrollo intervencionista de las diversas técnicas para relajar Mindfulness y el Yoga donde interviene la autorregulación emocional a través de estrategias relacionadas con el juego dentro del aula. La investigación respondió al enfoque cuantitativo para reflejar valores numéricos, y al tipo no experimental para no hacer manipulación de los temas de estudio. La muestra lo conformaron 10 alumnos. Se utilizó ficha técnica para recolectar información concluyó que, Gracias a la intervención realizada los niños han podido identificar sus emociones cuando practican el yoga, así como también les ha dado confianza de poder expresar lo que siente a terceros en forma oral.

Reyna y Brussino (2015) en el artículo científico denominado *diferencias de edad y género en comportamiento social, temperamento y regulación emocional en niños argentinos*. Revista virtual Acta Colombiana - Universidad Católica de Colombia. El objetivo llevar a cabo una evaluación con las características diferenciadoras en función de la edad, el género y el nivel socio-económico en cómo se relaciona e interactúa en la sociedad (habilidades sociales y problemas de

conducta), la atención focalizada, el control inhibitorio, la emocionalidad (positiva y negativa) y la autorregulación emocional (positiva y negativa) en niños de Argentina de tres, cinco y siete años. En cuanto a la metodología empleada fue cuantitativa y no experimental. La muestra lo conformaron progenitores y maestros de 623 infantes. Se utilizó un cuestionario para recolectar información. Concluyó que, uno de los factores que más predominó fue el referido a la edad, ya que los pequeños de tres años evidenciaron un desempeño muy negativo en comparación los otros niños de una edad mayor, esto es teniendo en consideración a las diferentes variables.

Sin embargo, si se habla del desarrollo comprendido entre las edades de 3 a 5 años de edad, este no parece ser lineal y evolutivo en cada una de las etapas del período etario, puesto que los niños de cinco años pusieron en evidencia en ciertos casos que su desempeño era semejante o superior en comparación con los pequeños de siete años. Por otro lado, al referirse al género, las pequeñas evidenciaron un mejor desempeño de sus capacidades en cada una de las etapas sometidas a estudio; no obstante, esas discrepancias resultaron supuestas especialmente a los cinco años de edad.

Calvo y Lara (2016) en su artículo sobre *control inhibitorio, regulación emocional y estrato socioeconómico en niños y niñas en edad preescolar*. Universidad de Costa Rica. El propósito se desempeñó en el análisis de las distintas formas de desempeñar tareas para el control inhibitorio y La regulación emocional utilizando la atención de acuerdo al nivel socioeconómico y Las edades de los pequeños que se encuentran cursando el preescolar. El estudio corresponde al enfoque cuantitativo, de diseño cuasi experimental. En cuanto a la muestra lo conformaron 63 niñas y niños. Se utilizó Medida de control inhibitorio y cuestionario aplicado a los padres de familia para recolectar información. Concluyó que, se demostró que de acuerdo al nivel socioeconómico y la edad de los pequeños pueden tener cierto control sobre su regulación emocional y a su vez el control inhibitorio.

Ossa (2016) en la tesis titulada *incidencia de la lectura crítica de cuentos infantiles para el desarrollo de las competencias emocionales –empatía y regulación emocional- de niños y niñas del grado transición de una Institución pública del municipio de Medellín, corregimiento de San Cristóbal -Antioquia*.

Universidad de Antioquia Colombia. Tuvo como finalidad encontrar el nivel de inferencia de la lectura de cuentos infantiles en el crecimiento de las facultades emocionales. El estudio pertenece al enfoque cuantitativo y al diseño cuasi experimental. Con relación a la muestra lo conformaron 50 pequeños varones y mujeres. Se utilizó ficha de observación para recolectar información. Concluyó que, se demostró que la entidad educativa tiene a su disposición un material didáctico muy eficaz, cómo lo es el cuento infantil, el cual contribuye a la formación de las emociones de los niños y niñas.

Sarmentó et al. (2017) en su artículo sobre la *evaluación multiinformante de la regulación emocional en edad preescolar: un estudio longitudinal*. Artículo publicado en la Revista Virtual de España. El objetivo fue analizar el nivel de concordancia entre las valoraciones que hechas por los representantes y los profesores acerca de la capacidad de autorregulación emocional de los infantes. En cuanto a la metodología fue cuantitativa y contando con un diseño ex post facto. La muestra lo conformaron progenitores (n = 34) y docentes (n = 87) de 108 pequeños de 3 años. Se utilizó lista de cotejo para recolectar información. Concluyó que, las capacidades autorreguladoras no necesariamente es una habilidad permanente que los niños pueden emplear en una determinada situación, sino que es más una capacidad que depende del entorno en el que se desenvuelven los niños.

Reyes (2018) en su artículo científico denominado *prácticas de socialización de la emoción de madres y padres y su relación con estrategias de regulación emocional y comportamientos desadaptativos en preescolares*. Universidad de Concepción Chile. El objetivo fue analizar las relaciones entre las estrategias de regulación emocional, las acciones parentales para la sociabilidad de las emociones de madres los progenitores y padres y la presencia de actitudes de desadaptación en niños y niñas preescolares. La metodología empleada fue cuantitativa y no experimental. La muestra lo conformaron 246 niños y niñas. Se utilizó guía de observación para recolectar información. Concluyó que, este estudio ha desarrollado la adaptación y validación de una batería de instrumentos que permiten evaluar los quehaceres parentales de socialización de la emoción y la regulación emocional en preescolares chilenos, entregando nuevas posibilidades

de evaluación a nivel latinoamericano que facilitarán la emergencia de líneas de investigación en desarrollo infantil.

Pino y Arán (2019) en su título *Children's Conceptions of Intelligence. What is the role of Executive Functions and Selfregulation*. El fin de la investigación fue saber las opiniones que tienen los pequeños sobre el concepto de inteligencia y las principales características que estos les atribuyen a las capacidades de intelecto. Según el análisis brindado por los autores los niños opinan que la inteligencia es aquella que les permite manejar los contenidos académicos y su nivel de rendimiento. Llegaron a la conclusión que los resultados muestran que la gestión de los contenidos escolares es la categoría principal cuando conceptualizando el constructo de inteligencia.

Jameel (2018) teniendo como título *The relationship between children's emotional intelligence and their teachers*, El propósito principal de la investigación ha sido conocer sobre la inteligencia emocional de los pequeños y cómo se correlaciona con la de los docentes. En cuanto a población se conformó por todos los niños integrados en la investigación. Su estudio fue de tipo cuantitativo con un alcance correlacional. Concluyó que, No se encontró ningún tipo de correlación con inteligencia emocional que manejan los docentes con los de sus estudiantes ya que estos niños se encuentran en edades muy tempranas Y todavía les falta un largo camino para el desarrollo de su intelecto y su emocionalidad.

Mulesra (2016) en su artículo sobre *Emotional Education in children from 3 to 6 years*, tuvo como finalidad investigar sobre la educación emocional en infantes en edades de 3 a 6 años de edad. En cuanto a su estudio fue de tipo descriptivo. Contando con una población de 63 alumnos. Concluyó que, es demasiado importante educar emocionalmente a los pequeños porque se considera que para futuro la necesitarán, por tanto, que se intervenga tempranamente dicha educación fortalece diversas habilidades emocionales que lograrán que el pequeño tenga la capacidad de enfrentar los distintos retos que se le presentarán en su vida cotidiana.

Fernández y Ruíz (2015) realizaron un artículo con el título de *Emotional Intelligence in Education*, el cual tuvieron como objetivo proporcionar una revisión crítica del campo de investigación de la IE en el contexto escolar y analizar su valor presente y futuro para Políticas educativas en el sistema educativo español.

Contando con una población total de los niños participativos en la investigación. El estudio fue de tipo cuantitativo. Concluyendo que desde una perspectiva seria y rigurosa se afirma que un desarrollo extenso de educación socioemocional a medio y largo plazo podría suponerse como un movimiento audaz para la mejora de los niños y su calidad de vida.

Se suma a lo descrito anteriormente la identificación de estudios que corresponden al ámbito nacional, dentro de los cuales está la investigación de Campos (2018) en su artículo sobre *comunidad profesional de aprendizaje para favorecer la autorregulación de emociones en la Instituciones Educativas Públicas*. Universidad San Ignacio de Loyola. Tuvo como fin maximizar el aprendizaje en habilidades de autorregular emociones en las áreas personales y sociales. El estudio corresponde al diseño cuasi experimental porque se forjan dos grupos uno de control y uno experimental y su enfoque es cuantitativo buscando valores numéricos. La muestra lo conformaron 389 niños. Se utilizó fichas de autoevaluación para recolectar información. Concluyó que, la propuesta de las comunidades de aprendizaje como estrategia para favorecer el autorregular las emociones en los estudiantes, con una mirada al futuro; dando el primer paso con esta implementación y reconociendo que aún se necesita mucho más; nos lleva a la búsqueda de acciones continuas para la mejora del servicio. Siendo las comunidades de aprendizaje las que mediante la reflexión nos ayudará a esta investigación constante del que necesitamos y cómo lo podemos mejorar.

Paitán & Paredes (2016) en la tesis titulada *programa de biodanza "tususpa" para fortalecer la capacidad de autorregulación emocional en los niños de 4 años del Jardín de niños N° 215 de la ciudad de Trujillo*. Universidad Nacional de Trujillo. La finalidad primordial estuvo centrada en conocer sobre las medidas que ofrece el programa biodanza "TUSUSPA" para fortificar las habilidades de autorregulación emocional en pequeños con edades comprendidas de 4 años de Educación inicial. El estudio corresponde al enfoque cuantitativo y a un diseño cuasi experimental, con una población de 306 niños estudiantes en el Jardín de Niños N° 215. La muestra lo conformaron 46 niños en total. Se utilizó escala valorativa para recolectar información. Concluyó que, aplicar el programa de Biodanza "TUSUSPA", consiguió que los alumnos del Jardín de Niños N° 215, mejoren de manera significativa su autorregulación de Emociones y Comportamientos. Por lo

que, se considera el programa como novedoso e innovador, cada una de las actividades se seleccionaron con anticipación, y se utilizó diversos materiales los mismos que fueron muy económicos.

Laguna y Montenegro (2019) en el artículo científico denominado taller *gráficomusical para fortalecer la autorregulación de emociones de niños de 3 años del centro educativo privado*. Universidad Nacional de Trujillo. El objetivo fue establecer de qué manera el nivel el taller gráficomusical fortalece la autorregulación de emociones de infantes de 3 años del colegio privado. La metodología fue cuantitativa y cuasi experimental. En cuanto a la muestra lo conformaron 40 niños. Se utilizó escala valorativa para recolectar información. El investigador llegó a concluir que: Se identificó el grado de autorregulación de emociones en la dimensión “consigo mismo” luego de aplicar el Taller gráfico musical; el 55% lograron un alto nivel y el 45% un nivel intermedio. Se resalta la existencia de una diferencia significativa en el mejoramiento de la autorregulación emocional en la dimensión “consigo mismo” del grupo experimental.

Camargo (2018) en su artículo sobre *reuniones de trabajo colegiado para autorregular las emociones y comportamiento en los estudiantes de la institución educativa pública*. Universidad San Ignacio de Loyola. El objetivo fue concretar un amplio nivel de logro en autorregulación de emociones y comportamiento de los estudiantes de la institución educativa pública. La metodología fue cuantitativa y no experimental. Referente a la muestra lo conformaron alumnos de 3, 4 y 5 años. Se utilizó lista de cotejo para recolectar información. Concluyó que, se ha podido identificar interacciones negativas, intolerantes y agresivas en los estudiantes, acciones que se evidencian durante la jornada laboral; frente a ello se ha planteado la estrategia de realizar Reuniones de Trabajo Colegiado, con el propósito de concretar una amplia categoría de logros en la capacidad de autorregulación emocional y comportamiento en los alumnos que ayudará en la solución del problema.

Reyes, Salazar y Solórzano (2018) en su artículo sobre *relación del perfil de la docente y la autorregulación en los niños de 5 años de una Institución Educativa*. Universidad Nacional de Trujillo. El objetivo fue la determinación la interrelación entre el perfil de la docente y la autorregulación en los infantes de 5 años de una Institución Educativa. La investigación fue cuantitativa y no experimental. En cuanto

a la muestra lo conformaron 110 niños. Se utilizó escala valorativa a para recolectar información. Concluyó que, en los infantes de 5 años predomina el “nivel bueno”; cuyos resultados reflejan la importancia y preponderancia del desarrollo de la autorregulación en la niñez, el perfil del maestro también tiene una inferencia positiva en referencia al crecimiento de la autorregulación de la niñez.

Alizadeh y Miranda (2019) desarrolló un trabajo de investigación denominado *taller piccoli talenti para la mejora de la autorregulación emocional en niños de 3 años de la I. E. 211 – 2018*. Universidad Nacional de Trujillo. El propósito principal fue la determinación del grado en que el taller Piccoli Talenti mejora la autorregulación emocional en niños de 3 años. El estudio fue de enfoque cuantitativo y diseño cuasi experimental, con una población de 385 niños de la I.E. 211° Santísima Niña María. La muestra lo conformaron 25 niños del aula “A” de 3 años. Se utilizó lista de Cotejo para recolectar información. Concluyó que, el taller Piccoli Talenti mejoró la autorregulación emocional en infantes de 3 años de la I.E. 211, en el grupo experimental. Obtuvieron como resultados comparativos entre el pre test obtuvieron Nivel medio (84%) y luego de aplicar el post test obtuvieron Nivel Alto (92%), en donde se observó un gran aumento (8%), en tanto que en el grupo control se logró como resultados en el pre test en el nivel Medio (54.20%) en la cual se mantiene en un rango aceptable, en cambio al realizar el post test detectamos que el Nivel Bajo tiene un (83.30%) en la cual ha aumentado en su mayoría; aceptando así la hipótesis alterna y el rechazo a la hipótesis nula, demostrando así que nuestro taller ha logrado el mejoramiento de la autorregulación de las emociones en la niñez.

Pino & Quillahuaman (2018) en su artículo sobre *taller de “biodanza” para mejorar la capacidad de autorregulación emocional de los niños de 4 años de una Institución Educativa Inicial*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. El objetivo fue el establecimiento de la medida en qué el taller de “biodanza” mejora la habilidad para la autorregulación emocional de los infantes de 4 años. La metodología fue cuantitativa y cuasi experimental. La muestra lo conformaron 22 niños en total. Se utilizó la escala valorativa para recolectar información. Concluyó que, los infantes tanto varones como mujeres del grupo experimental del colegio inicial en concordancia con el pre y post test consiguieron el mejoramiento en el

nivel de autorregulación, en la dimensión de comportamiento, el incremento fue de 20 %; y en la dimensión de las emociones, fue de 17 %.

Carmo (2015) realizó un artículo sobre *Educations Applications y Developments*. El propósito primordial del estudio fue indagar acerca de la educación aplicativa y su relación con el desenvolvimiento dentro del salón. Se contó con la colaboración de 43 pequeños. Según el método por el que se rige el estudio fue el cuantitativo, y como no se manipularon los temas de estudio el diseño corresponde no experimental correlaciona. Obtuvo como conclusión que los niños necesitan más de las aplicaciones instructivas para acrecentar su capacidad de desarrollo y así poder establecer a futuro una vida de calidad.

La delimitación teórica de la variable de estudio permitió identificar a diversos autores, sin embargo, la prioridad es la correspondiente a la aportación de Goleman (1998) este autor manifiesta que la autorregulación es una capacidad fundamental e ineludible que nos sirve para tener control de nuestra propia vida. En este sentido, la autorregulación de los niños dependerá de la función que tengan en base a sus habilidades, esta situación conllevará a determinar su dependencia de los demás en mayor o menor grado. Por tal motivo es imprescindible facilitar al niño su interrelación con su medio o contexto, para lo cual es necesario brindarles apoyo para que puedan fortalecer la capacidad de autorregulación, puesto los primeros años de vida son cruciales en su formación, es en esta etapa en la que se le brinda las herramientas para lograr su autonomía sobre todo en lo referente al desarrollo cognoscente, de atención y lingüístico los cuales coadyuvan a un mayor control de sus emociones.

Tal como lo menciona el autor, el control de las emociones depende mucho de las situaciones y estrategias que le toque vivir al niño con respecto a su entorno puede ser a nivel familiar, en la escuela o amigos, en tal sentido autorregular las emociones es un proceso que ayuda a vivir mejor y en armonía con los demás. De igual manera otros autores nos brindan información acerca de esta concepción, tal es el caso de Aramendi (2016) quien señaló que el control de las emociones es la habilidad que poseen los seres humanos y que hace posible dar respuestas inmediatas a los requerimientos de nuestro entorno en el campo de las emociones de tal manera que se acepte a nivel social. Asimismo, su característica de

flexibilidad permite que nos adaptemos a cada contexto concreto, además de experimentar reacciones inmediatas y en ocasiones postergarlas cuando sea necesario.

En tal sentido, autorregular las emociones, es un proceso que va logrando a través de la práctica constante de actitudes catalogadas como buenas o malas ante ciertas situaciones de la vida cotidiana, para lo cual se requiere tener en cuenta el entorno en que el niño se desenvuelve. Por otra parte, no se puede dejar de lado la concepción de Bisquerra (2013) el cual afirmó que es un procedimiento destinado exclusivamente a la evaluación, observación, transformación y modificación de las emociones y sentimientos ya sean de uno mismo o de los demás, de manera que se cumpla un rol elemental e imprescindible para los seres humanos. Este autor, pone de manifiesto que la autorregulación de las emociones consiste en corregir las actitudes de los niños para que puedan actuar de cierta manera considerada adecuada ante las situaciones cotidianas presente en la vida diaria.

Del mismo modo cabe destacar la postura de otros autores tales como: Fernández y Extremera (2016) los que afirmaron que es la manera de controlar y conducir las emociones, además hace posible la adaptación a nuestro entorno, para este proceso se activan una serie de mecanismos estratégicos de regulación consiguiendo así la modificación de las emociones, las que se producen debido a razones externas que afectan nuestro estado de ánimo normal. Una vez más se resalta la importancia de regular las emociones, que no es otra cosa más que tratar de modificar la conducta de los niños para que éstos asuman un comportamiento acorde con la situación o contexto en el que se desenvuelven.

En el último de los casos, y sin el afán de restarle importancia, se debe mencionar la definición de la OCDE (2018) afirma que, es una habilidad un poco compleja basada en la capacidad que tienen los seres humanos con el fin de controlar maniobrar nuestras emociones. En este caso, se entiende por autorregulación de las emociones a la competencia que posee cada ser humano para influir en el cambio de conducta de otros y nosotros mismos. Por ello, es importante tener en cuenta siempre la situación comunicativa en la que participemos.

También ha sido de importancia la identificación del modelo secuencial de autorregulación, sobre el cual es necesario resaltar la postura de Bonanno (2001)

quien plantea el Modelo secuencial de autorregulación de las emociones. Partiendo de los análisis de este modelo el autor Bonanno (2001) manifestó que, tienen su base en cada uno de las etapas de la autorregulación de las emociones, puesto que, a mediante estos, el hombre puede ser capaz de afrontar la emocionalidad de un modo ingenioso e inteligente. Hace una propuesta consistente en que, de algún modo u otro, los seres humanos contamos con una inteligencia emocional, la cual debe autorregularse de manera que resulte ser efectiva. En efecto, se hace una exposición del modelo orientado al control, adelantamiento e indagación de la homeostasis de las emociones, por lo que hace una propuesta de tres categorías generales que permitan autorregular las emociones. Con referencia a este modelo se ha tomado como referencia a Higgins, Grant y Shah (1999) donde plantean los pasos que a continuación se detallan:

En primer lugar, la regulación de control que es considerado como un proceso consistente en la regulación inmediata de las contestaciones emocionales mediante las conductas automáticas e instrumentales. Cabe resaltar la disgregación de las emociones, la eliminación emocional, la expresión de las emociones y la risa. En este tipo de regulación se resalta la importancia de hacer correcciones en el momento oportuno, pues para que la autorregulación sea efectiva los correctivos deberán aplicarse en el momento en el que se producen las actitudes generalmente aquellas catalogadas como inadecuadas.

En segundo lugar, la regulación anticipatoria que se entiende que es el proceso consistente en adelantarse a los retos emocionales venideros. Para ello, se destaca la expresión de las emociones, reír, prescindir o hacer la búsqueda de personas, lugares o contextos, así como también lograr otras habilidades, tales como revalorar, escribir o conversar respecto a los sucesos que nos puedan causar angustias. Tal como el autor lo menciona, este tipo de regulación nos refiere a la capacidad de estar atentos y prever las posibles emociones que nos pueden causar sentimientos negativos, las mismas que al ser detectadas apartemente pueden ser prevenidas y sus efectos no causarían mayores daños.

Por último, la regulación exploratoria la cual se refiere a la consecución de nuevos recursos que hacen posible el mantenimiento de una habilidad interna permanente ante situaciones de cambio del contexto. Esta situación consiste en una constante investigación y exploración de las situaciones para encontrar

estrategias de adaptabilidad a las situaciones que se vayan presentando. Desde esta perspectiva es necesario entender lo mencionado por Zamorano (2017) quien afirma que, autorregular las emociones en un proceso consistente en conducir los sentimientos de manera que no evidencie interferencias en las relaciones cotidianas o en las mismas condiciones de vida. Este proceso puede significar también tener capacidad para resistir o perder rápidamente el control al encontrarse frente a situaciones incómodas o de fracaso, o también puede lograr la calma en el momento en que nos encontramos frente a situaciones de conflicto negativas o en el instante en que se presentan dichas situaciones.

En cuanto a los niños, se sabe que en la medida en que muestren mayor capacidad para regular sus respuestas emocionales, son menos propensos a la vulnerabilidad, o el impacto constante del estrés. Del mismo modo que tienden a ser más propensos al no contar con los recursos emocionales adecuados que le permitan mantener amigos sanos, lo cual los conllevará a una óptima capacidad de concentración y aprendizaje. Según los resultados de algunas investigaciones que ponen en evidencia la capacidad de autorregularse la misma que significa un fuerte predictor del éxito en la escuela. Respecto a la importancia de la autorregulación, el autor es claro al mencionar que se trata de evitar daños negativos en las personas, pues entonces la clave de la autorregulación es prevenir que en un futuro se produzcan situaciones desagradables que conlleven a otras emociones negativas. Por ello la importancia radica en que se corrija lo inadecuado y se practique lo moral y éticamente adecuado.

En relación a la importancia de la autorregulación emocional otros autores hacen su aporte tratando de clarificar la definición de autorregulación emocional, tal es caso de Cárdenas (2018) expreso sobre la importancia de la autorregulación emocional que, en nuestra calidad de seres humanos, tenemos la habilidad que hace posible que ejerzamos un control sobre nuestros propios pensamientos, así como también nuestros sentimientos y actitudes de manera que podamos lograr lo que nos proponemos. De igual manera esta habilidad la poseen los niños pues ellos también deben aprender a controlar lo que piensan, y sienten, de manera que las actitudes que vayan a mostrar estén acordes con las situaciones que se les vayan presentando en la vida, y lo hagan de un modo positivo, productivo, pero sobre todo en beneficio de ellos mismos y en segundo término de los demás. Es

importante resaltar que se enseña con el ejemplo, Por ello, si el niño está en contacto con un adulto capaz de regular con facilidad sus emociones, siempre será un ejemplo para el niño y éste aprenderá a hacer lo mismo.

Así mismo, luego de esta etapa de regulación se enseña a los pequeños a autocontrolar sus estados de ánimo ante ciertas situaciones que se les vayan presentando, tal el caso de momento de ira, de tristeza, de pánico, o en cualquier caso donde se evidencien sus emociones, en tal caso existe una infinidad de estrategias que ellos pueden utilizar para poder, y es en ese instante cuando hacen una pausa y se dan cuenta de lo que les ocurrió y cuál fue su reacción, en lugar de manifestar de inmediato su respuesta ante lo ocurrido. Entonces la autorregulación es la capacidad de aprender a dar respuestas adecuadas a las situaciones que se presenten. En este caso de lo que se trata es de inculcar a los niños la importancia de aprender a controlar sus emociones en situaciones diversas, pues ello le permitirá no sentirse incomodo ni hacer sentir mal a los demás con sus actitudes, por ello es necesario la práctica de estrategias que contribuyan al autocontrol emocional en los niños.

Con respecto a las definiciones que nos ayudarán a dilucidar este tema tenemos también a Cárdenas (2018) quien pone de manifiesto que son las instituciones educativas en donde los pequeños permanecen muchas horas al día por lo que lo más seguro es que están expuestos a presenciar una diversidad de situaciones emocionales, en este sentido, se afirma que, las entidades educativas son los lugares en donde suceden una diversidad de situaciones de conflicto por lo que se puede aprovechar la ocasión de manera que a partir de estos conflictos que se van evidenciando a diario, aprendan una serie de mecanismos que les permitan poner en práctica la autorregulación. Inculcarles lo qué deben hacer en lugar de pegar a sus compañeros, cuando se enojan, también cómo reaccionar cuando está molesto en vez de quedarse callado.

Por ello, el colegio es un lugar ideal en cual se puede aprender muchas cosas y sobre todo mecanismos estratégicos autorregulación. Lo ideal es que los maestros sepan usar adecuadamente cada una de las oportunidades para enseñarles estas estrategias y que no solo sean un pretexto para poner un alto al mal comportamiento, o para frenar los conflictos, sino que los niños aprendan lo que significa la autorregulación de las emociones para la vida. En tal sentido, el

investigador resalta lo esencial de la escuela en la educación en valores y principalmente en la regulación de emociones, pues es aquí donde los pequeños pasan la mayor parte de su tiempo y son los maestros quienes deberán aprovechar al máximo las oportunidades para enseñar a los niños a regular sus emociones mediante la práctica constante de las mismas. En síntesis, se trata de que la escuela debe ayudar a los padres con la autorregulación de las emociones en los niños.

Bajo la perspectiva del autor fundamental, se identificó las dimensiones de la autorregulación, por lo que, Goleman (1998) afirmó que las dimensiones que forman parte de la autorregulación emocional son cinco y podemos diferenciar el autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación. De igual forma señala que para lograr la adquisición de algunos mecanismos de regulación de las emociones se deben emplear métodos como dialogar internamente, controlar el estrés, autoafirmarse de manera positiva. En lo que respecta a la dimensión autocontrol, Goleman (1998) afirmó que es una habilidad que poseen los seres humanos para poder manejar de manera adecuada las sensaciones y las emociones conflictivas. En otras palabras, es la facultad que hace posible que mantengamos bajo control nuestras propias sensaciones, emociones y situaciones conflictivas. Los niños mediante esta competencia: manejan asertivamente sus arranques y emociones intolerantes. Pueden así mantener la calma, inclusive en situaciones muy complicadas. Logran pensar claramente y se concentran pese a la presión que reciban.

Se suma a ello Arrabal (2018) al comentar que la autorregulación emocional no es controlar solo nuestras emociones. Es aprender a controlar y dominar nuestras propias emociones y aceptarlas como son y asumirlas con responsabilidad.

En lo que respecta a la dimensión confiabilidad, Al igual que para la dimensión anterior, Goleman (1998) señaló que esta referida a la fidelización del criterio referido a la sinceridad e integridad. Es decir que, trata del establecimiento e interrelaciones que tienen como base los valores éticos y morales. Sobre todo, la honradez y sinceridad. Los niños que evidencian estas competencias: buscan actuar con sentido ético. Inspiran confianza a los que lo rodean pues, muestran sus valores de honradez y sinceridad. No se niegan aceptar sus errores ni tampoco

muestran actitudes antiéticas de los demás. La idea se complementa con la definición de López y Gonzáles (2003) quienes señalan que cuando las personas realizan actos de honestidad en sus acciones de manera transparentes y los ponen en práctica transmiten seguridad y confianza a las personas de su entorno ya que muestra los valores importantes que se debe tener cuenta en la vida diaria y ponerlos en práctica.

En relación a la dimensión integridad, Goleman (1998) definió que es asumir la responsabilidad de nuestra actuación personal. En otras palabras, es dar cumplimiento a las obligaciones asignadas, para lo cual es necesario hacer propios los compromisos, trabajos y propósitos que nos son encomendados. Los niños que cuentan con esta competencia: Son capaces de mostrar puntualidad, son auto disciplinados, realizan trabajos precisos, son capaces de cumplir con sus obligaciones de manera autónoma. Se suma a esta definición López y Gonzáles (2003) los que afirman que está relacionada al aprendizaje de conocimientos integrales en su persona, de esta manera poder actuar y afrontar mejor la rutina de autocuidado para obtener una disciplina clara y la satisfacción de cuidarse así mismo. El niño evitara situaciones y actos que repercuten contra su integridad psicológica y física.

De la misma manera, la dimensión Adaptabilidad, según Goleman (1998) es la flexibilidad para afrontar los cambios. En otras palabras, se trata de la habilidad que poseen los seres humanos para dar respuestas inmediatas a cualquier cambio y exigencia que demande el entorno. Los sujetos que posean este nivel de competencia son capaces de manejar de manera adecuada las solicitudes, hacen muy buena organización de sus preferencias y si tienen que asumir cambios en los planes, lo asumen con mucha naturalidad. Además, se adaptan con facilidad a las condiciones. Son tan visionarios que ante cualquier situación y adaptarse a los cambios. Sumado a ello, Valero (2016) la adaptabilidad se centra en la habilidad de observar situaciones que nos permita obtener soluciones ante un problema que se dé. Los niños que se adaptan emocionalmente tienen la capacidad de ser frente a situaciones y cambios viendo como un reto mas no como amenaza. por lo cual busca soluciones ante una situación para hacerle frente.

En lo que respecta a la dimensión innovación, Goleman (1998) expresó que se refiere a la capacidad de sentirse bien y accesible al cambio, es decir, a las

nuevas propuestas, nuevos enfoques e informaciones. Podemos inferir que es la habilidad que hace posible que los sujetos estén abiertos al cambio, a no cerrarse frente a situaciones novedosas, aceptar las nuevas expectativas, o conocimientos, transfigurando la realidad mediante la modificación del comportamiento. Entonces los infantes que cuentan con esta competencia: están en la búsqueda de nuevos ideales para lo cual recurren a fuentes supuestamente aisladas, su aporte consiste en dar soluciones únicas a las situaciones problemáticas, aceptan nuevos retos y asumen los peligros que implique el nuevo diseño e implantación.

Se le suma, Woolfolk (2016) la innovación nos orienta nuevos proyectos o actualizarnos. Los niños prodigios se aferran a sus habilidades dadas a muy temprana edad no experimentan nuevas habilidades en cambio los innovadores desde pequeños buscan nuevas alternativas, explorando, creando ya que son independientes e investigadores a la vez se sienten insatisfechos con lo dado y optan por tener más conocimiento o experiencias.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Enfoque

De acuerdo a Valderrama (2015) manifestó que en el enfoque de tipo cuantitativo es el encargado de determinar las relaciones de las variables; todo ello con la ayuda de la recolección de información, y poder así validar cada fenómeno.

Tipo

Valderrama (2015) señaló que está referido a la manera cómo se llevará en marcha el procedimiento total de la investigación. Es decir, cuáles serán las acciones que se realicen y con qué propósito se llevan en marcha. Desde esta perspectiva la investigación fue de tipo básica. La finalidad del estudio fue cumplir con un análisis teórico para diseñar soluciones prácticas de la problemática referida a la problemática investigada.

Nivel

Hernández, Fernández y Baptista (2016) definieron que, el nivel de investigación tiene un nexo con la intención que tiene el indagador en referencia a los elementos que espera abarcar en el proceso de recolecta de información y el proceso de los mismos. La investigación fue de nivel descriptivo, con la intención de comparar los resultados obtenidos en dos instituciones educativas del nivel inicial.

Diseño

Hernández et al. (2016) indicaron que el diseño correspondía al tipo no experimental. Este diseño se caracteriza porque la investigadora no tiene la intención de llevar a cabo alguna manipulación intencional de la variable estudiada.

La figura que representa a este diseño queda descrita de la siguiente manera:

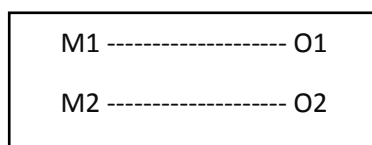


Figura 1. Diseño de investigación

O₁ - O₂ = Autorregulación emocional.

Corte

Hernández et al. (2016) señalan que el corte transversal se caracteriza por que los datos se recolectan en un periodo de tiempo exclusivo y por única vez. En el proceso de esta investigación se recolecto información que corresponde al año 2020. Esta recolección se cumplió por única vez, por lo que, el corte fue de tipo transversal.

3.2. Variables y operacionalización

Definición conceptual

Goleman (1998) la autorregulación es una capacidad fundamental e ineludible que nos sirve para tener control de nuestra propia vida. En este sentido, la autorregulación de los niños dependerá de la función que tengan en base a sus habilidades, esta situación conllevará a determinar su dependencia de los demás en mayor o menor grado.

Definición operacional

La autorregulación es el proceso que comprende el autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación. Requiere de una Guía de observación para medir cada una de sus características.

Indicadores

- Domina impulsos, que se refiere al autocontrol frente a diversos estímulos.
- Mantiene la calma, es la capacidad que tiene para dominar sus reacciones
- Piensa con claridad, que es la característica que le permite tomar decisiones apropiadas en ciertas circunstancias.
- Permanece concentrado, propio de quien mantiene el interés en algo específico sin ser alterado por lo que ocurre en el medio que lo rodea.
- Rapidez en las respuestas, es la capacidad que tiene un sujeto para responder de manera eficiente a un estímulo externo.
- Flexibilidad en los hechos, referido a que el sujeto tiene apertura para poder

aceptar las ideas que no le corresponden.

- Asume cambios, es el compromiso que el sujeto cumple como parte del acuerdo que realiza con sus semejantes en favor de su propio beneficio personal.

Adaptación a los cambios, es la capacidad para poder adecuarse a los diferentes contextos.

- Aporta soluciones, es la capacidad que tiene la persona para poder brindar ideas que logren dar solución a ciertos problemas.

- Cumple roles, es el compromiso que se asume en grupo para lograr una tarea.

- Creatividad, es la facilidad con que se logra crear e inventar formas de actuar o de responder frente a una situación.

Actitudes, es el comportamiento habitual que demuestra una persona.

Escala

Para recoger datos se aplicó una lista de cotejo con una escala dicotómica de tipo nominal.

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

Se pudo conformar por 76 alumnos de dicho centro educativo objeto de estudio. Para los investigadores Hernández et al. (2016) aquella formada por el total de integrantes de un grupo que se desea investigar.

Tabla 1

Distribución del número de los niños.

Institución	M	F	Total
I.E. De Comas	18	20	38
I.I 3062 De Carabayllo	21	17	38
Subtotal	39	37	76

Fuente: nómina de matriculados (2019)

Muestreo

Para los investigadores Hernández et al. (2016) señalaron que el muestreo es el proceso por el cual un investigador elige a los sujetos que desea analizar, estableciendo una cantidad que resulte representativa de la población. En ese sentido, el muestreo fue de tipo no probabilístico – por conveniencia. Este muestreo

se caracteriza por que no se emplea la estadística para conocer la cantidad de sujetos que serán evaluados o medidos.

Unidad de análisis

En cuanto a las unidades de análisis, Hernández et al. (2016) manifestaron que son aquellos sujetos que son sometidos al proceso de medición.

En esta investigación las unidades de análisis la conformaron 76 infantes de edades comprendidas de 4 años de edad de dos instituciones de los distritos de Comas y Carabayllo.

Criterios de inclusión

Los criterios que permitieron incluir o excluir a los infantes de 4 años de edad de las dos instituciones de Comas y Carabayllo, fueron:

Criterio de inclusión: niños(as) que asistían de forma regular y estén matriculadas en el sistema SIAGIE de la su institución educativa.

Criterio de exclusión: niños(as) que no asisten a clase o que no estén matriculadas en el sistema SIAGIE de la su institución educativa.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para este estudio, la técnica empleada fue la observación, la cual se realizó con la involucración de la profesora de aula y de los alumnos de 4 años del nivel inicial de los centros educativos objeto de estudio.

Respecto a la técnica, Hernández et al (2016) indicaron que es utilizada para observar y detallar el comportamiento de los sujetos que se están estudiando y cuáles han sido sus cambios observables al momento de la medición. Se pone en evidencia que la observación es el procedimiento mediante el cual la investigadora pretende determinar con anticipación una sucesión de hechos observables, en relación con las conductas, actitudes y formas de respuesta, a partir de las cuales se llevó a cabo el estudio.

Instrumento

El instrumento utilizado para obtener los datos necesarios es la lista de cotejo, que según Hernández et al (2016) es la herramienta que permite registrar todos los apuntes y cotejar las diferencias, por lo que se podrá tomar la decisión por una de

las hipótesis planteadas.

Ficha técnica

Los aspectos técnicos que se consideraron en la estructuración y aplicación de la lista de cotejo fueron:

Tabla 2

Ficha técnica del instrumento.

Nombre:	Lista de cotejo sobre Autorregulación emocional
Autora:	Mendoza Charre Lucy Vilma
Lugar	Perú.
Fecha de aplicación	Mayo, 2020
Objetivo	Recolectar información sobre la autorregulación de niños de 4 años.
Administrado a	Estudiantes de educación inicial.
Tiempo	40 minutos
Margen de error	5%
Observación	La aplicación del instrumento es individual y por la docente de aula.

Baremación

Los baremos que se han establecido para la categorización y sus dimensiones

Variable	Inicio 0 - 9 Proceso 10 - 19 Logrado 20 - 30
Dimensiones	Inicio 0-2 Proceso 3-5 Logro 6

Validez

Para el presente estudio, la lista de cotejo fue revisada y validada a través del juicio de expertos. Los cuales han brindaron su criterio y experticia sobre la coherencia,

pertinencia y relevancia de cada uno de los criterios que se utilizaron en el proceso de observación sistemática a cada uno de los estudiantes.

La lista de cotejo se logró validar con la participación de tres jueces, expertos en investigación y educación que brindaron su opinión sobre los criterios de eficacia, notabilidad y precisión sobre cada uno de las preguntas que estructuran la lista de cotejo que es arte de este estudio.

En síntesis, la validación se llevó a cabo mediante el juicio de expertos los cuales indicaron que era aplicable a la población de estudio.

Tabla 3

Resultado de la validación de la lista de cotejo sobre autorregulación emocional.

N°	Grado académico	Nombre y apellido del experto	Dictamen
1	Doctora	Reggiardo Romero Rosmery	Aplicable
2	Doctora	Huaita Acha Delsi Mariela	Aplicable
3	Magister	Zubizarreta Moreno Jackeline	Aplicable
4	Magister	Ticona Aguilar, Efrain	Aplicable

Confiabilidad

Se ha podido desarrollar la recolecta de información por medio de una investigación piloto a 30 alumnos y alumnas de los centros educativos objeto de estudio. Estos resultados se procesaron aplicando la prueba estadística denominada Kr-20, la misma resultó pertinente debido a que la escala del instrumento es de tipo dicotómica.

El nivel de confiabilidad se determinó según los los valores del siguiente baremo:

Tabla 4

Niveles de confiabilidad del instrumento.

Valores	Nivel
De -1 a 0	No es confiable
De 0.01 a 0.49	Baja confiabilidad
De 0.50 a 0.75	Moderada confiabilidad
De 0.76 a 0.89	Fuerte confiabilidad
De 0.90 a 1.00	Alta confiabilidad

Fuente: Ruiz (2002)

Tabla 5

Estadístico de fiabilidad para el instrumento de autorregulación emocional.

KR-20	Nº de elementos
,881	30

Según la tabla 6 se puede observar que el valor del estadígrafo KR-20 fue de ,881 el cual al ser contrastado con los niveles de confiabilidad que se establece en el baremo indica que la lista de cotejo sobre la autorregulación emocional presentó un nivel de fuerte confiabilidad y, por tanto, era confiable para ser aplicado a la muestra de estudio.

3.5. Procedimientos

Ñaupas y Mejía (2016) señalaron que el procedimiento hace referencia al camino que se sigue para lograr el desarrollo de la investigación, así como la finalidad de poder desplegar todos los aspectos relacionados a los procesos investigatorios. Por ello, señalaron que en este periodo se establece la metodología con la cual se logró reunir la información y que instrumentos analíticos se adecuaron al propósito de la investigación.

Para esta recolección se aplicó una lista de cotejo, que fue desarrollada por las profesoras en base a su experiencia y dominio sobre el desarrollo emocional de cada uno de sus estudiantes.

Después de tener toda la recolecta de datos se procedió a realizar la base de datos, categorizado cada una de las variables de estudio de acuerdo al número de

ítems que presentaba la lista de cotejo y teniendo en cuenta que el instrumento fue diseñado con 30 ítems y una escala dicotómica donde nunca (0) y siempre (1). Seguidamente los datos fueron tratados estadísticamente para luego ser interpretados y presentados como parte de este informe de investigación. La recolecta de información se llevó a cabo por medio de la participación de 2 docentes informantes, quienes se encargaron de llevar a cabo la evaluación a los alumnos que se involucraron en la investigación.

3.6. Método de análisis de datos

El método utilizado corresponde al cuantitativo. Según Hernández et. al (2016) se trata de la agrupación de técnicas que ayudaran con el estudio de los hechos, y que dará la información en forma numérica para que el resultado sea confiable. Este método se basa en la utilización de la estadística en sus formas o técnicas:

La estadística descriptiva: Es utilizada en las tablas de frecuencia para hacer la comparación entre las variables que están siendo estudiadas, y lograr detectar su comportamiento.

La estadística inferencial: Es la que permite contrastar las hipótesis para saber el nivel de relación que existen entre los temas estudiados, el cual necesita utilizar la prueba U de Mann-Whitney, esta indicará los datos que se obtienen para aceptar o rechazar las dos hipótesis propuestas.

Tabla 6

Prueba de normalidad.

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Autocontrol	,187	76	,000	,929	76	,000
Confiabilidad	,200	76	,000	,925	76	,000
Integridad	,228	76	,000	,882	76	,000
Adaptabilidad	,147	76	,000	,937	76	,001
Innovación	,201	76	,000	,910	76	,000
Autorregulación emocional	,119	76	,010	,978	76	,208

Nota: La prueba de Kolmogorov- Smirnov indica un valor de 0,010

Según el valor de la normalidad se tomó la decisión de utilizar la prueba U de Mann-Whitney para comprobar las hipótesis de estudio. En base a los datos recolectados de la prueba de normalidad se pudo cumplir con cada uno de los objetivos formulados en esta investigación, logrando comprobar cada una de las hipótesis de estudio.

3.7. Aspectos éticos

Para Soto (2016) la investigación se normará en base a tres principios fundamentales, los cuales son: Respeto por las personas, beneficencia y justicia. Estos elementos por los cuales se rigió la investigación fueron: el primero, referido a que los participantes lo hacen de forma voluntaria; el segundo es que en el instrumento no figurará el nombre del participante para que su medición o evaluación no sea limitada; el tercero es que el resultado obtenido será por medio de la lista de cotejos, donde solo estarán el número total de la muestra; el cuarto es que se necesita la previa autorización de los directivos para poder hacer la debida observación; y el quinto es que los resultados no serán alterados para beneficiar a la investigadora.

IV. RESULTADOS

a) Descriptivos

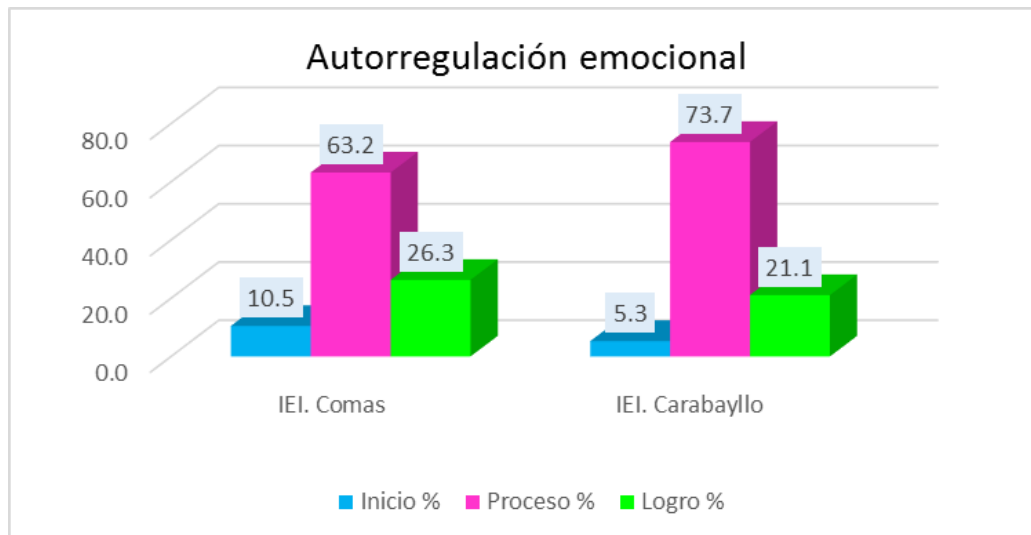
Tabla 7

Nivel comparativo de la autorregulación emocional en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

		Autorregulación emocional I.E Carabayllo				Total
		Inicio	Proceso	Logro		
Autorregulación emocional I.E Comas	Inicio	Recuento	2	2	0	4
		% del total	5,3%	5,3%	0,0%	10,5%
	Proceso	Recuento	0	19	5	24
		% del total	0,0%	50,0%	13,2%	63,2%
	Logro	Recuento	0	7	3	10
		% del total	0,0%	18,4%	7,9%	26,3%
Total	Recuento	2	28	8	38	
	% del total	5,3%	73,7%	21,1%	100,0%	

NOTA: se observa que el 10,5% y 5,3% de niños se encuentran en el nivel de inicio; el 73,7% y 63,2% se encuentran en el nivel de proceso; el 21,1% y el 26,3% de los niños se encuentra en el nivel de logro en ambas instituciones educativas.

Figura 1 Nivel porcentual de la autorregulación emocional en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.



Los resultados comparativos sobre la autorregulación emocional en los alumnos de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo demuestran que, el 63,2% de los niños del colegio de Comas se hallan en el nivel de proceso, a la vez que el 73,7% de los niños del colegio de Carabayllo también están en este nivel. Del mismo modo, el 26,3% de los niños de Comas están en el nivel de logro y el 21,1%

de los niños de Carabayllo se ubican también en este nivel. De igual forma, el 10,5% de los niños de Comas se ubican en el nivel de inicio frente al 5,3% de los infantes de Carabayllo que están ubicados en el mismo nivel.

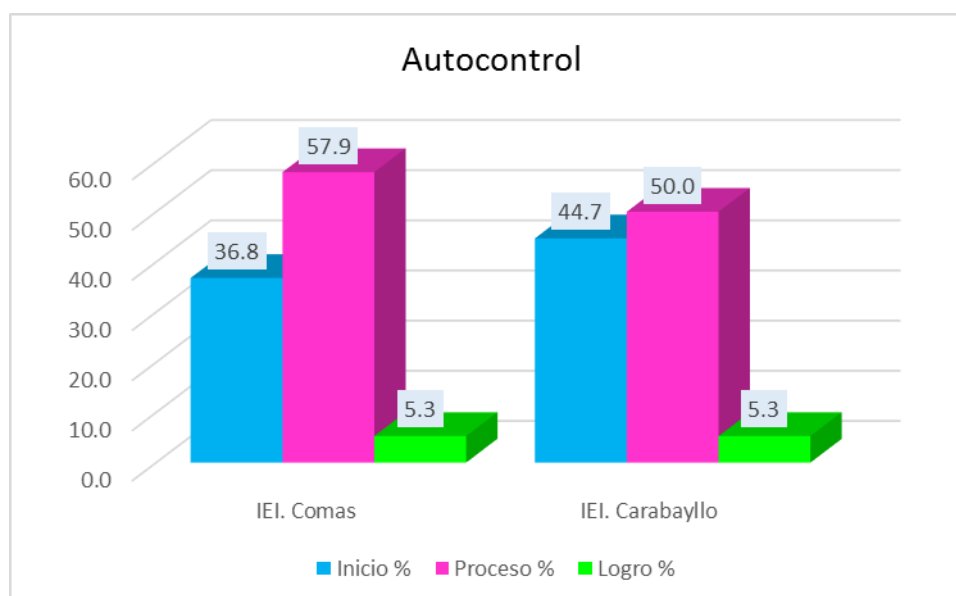
Tabla 8

Nivel comparativo del autocontrol en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

		Autocontrol I.E Carabayllo			Total	
		Inicio	Proceso	Logro		
Autocontrol I.E Comas	Inicio	Recuento	10	3	1	14
		% del total	26,3%	7,9%	2,6%	36,8%
	Proceso	Recuento	7	14	1	22
		% del total	18,4%	36,8%	2,6%	57,9%
	Logro	Recuento	0	2	0	2
		% del total	0,0%	5,3%	0,0%	5,3%
Total		Recuento	17	19	2	38
		% del total	44,7%	50,0%	5,3%	100,0%

NOTA: se observa que el 36,8% y 44,7% de niños se encuentran en el nivel de inicio; el 57,9% y 50,0% se encuentran en el nivel de proceso; el 5,3% y otro 5,3% de los niños se encuentra en el nivel de logro en ambas instituciones educativas.

Figura 2 Nivel porcentual del autocontrol en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.



Los resultados comparativos sobre el autocontrol en los alumnos de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo demuestran que, el 57,9% de los niños del colegio de Comas se hallan en nivel de proceso y el 50% de los infantes de Carabayllo también están ubicados en el mismo nivel. Del mismo modo, el 36,8%

de los pequeños de Comas están en el nivel de inicio y el 44,7% de los niños de Carabayllo también están en este mismo nivel. De la misma forma, el 5,3% de los niños de comas se hallan en el nivel de logro frente a un porcentaje idéntico de 5,3% de los niños de Carabayllo que están también ubicados en el mismo nivel.

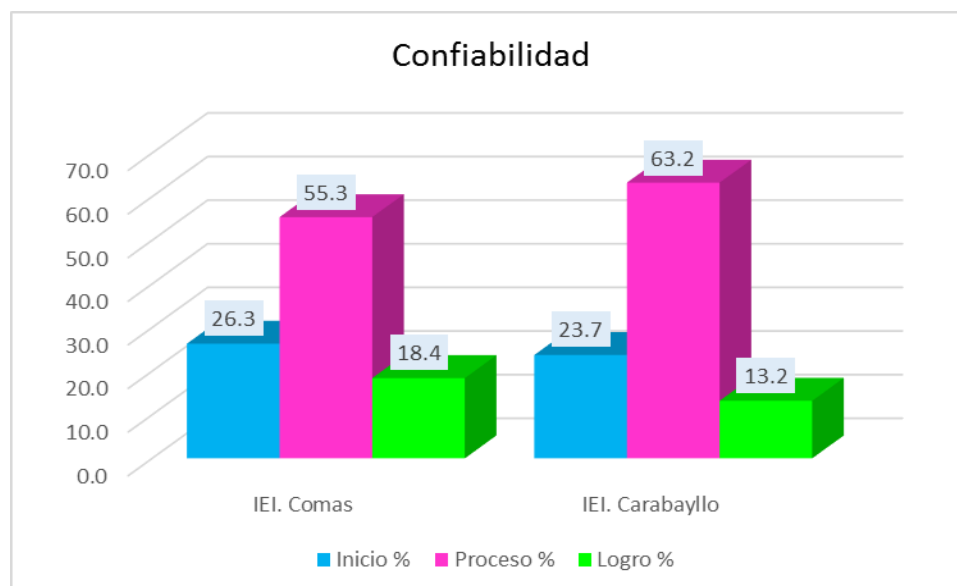
Tabla 9

Nivel comparativo de la confiabilidad en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

		Confiabilidad I.E Carabayllo			Total	
		Inicio	Proceso	Logro		
Confiabilidad I.E Comas	Inicio	Recuento	3	5	2	10
		% del total	7,9%	13,2%	5,3%	26,3%
	Proceso	Recuento	3	15	3	21
		% del total	7,9%	39,5%	7,9%	55,3%
	Logro	Recuento	3	4	0	7
		% del total	7,9%	10,5%	0,0%	18,4%
Total	Recuento		9	24	5	38
	% del total		23,7%	63,2%	13,2%	100,0%

NOTA: se observa que el 26,3% y 23,7% de niños se encuentran en el nivel de inicio; el 55,3% y 63,2% se encuentran en el nivel de proceso; el 18,4% y el 13,2% de los niños se encuentra en el nivel de logro en ambas instituciones educativas.

Figura 3 Nivel porcentual de la confiabilidad en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.



Los resultados comparativos sobre la confiabilidad en los niños de 4 años de las instituciones educativas de Comas y Carabayllo demuestran que, el 55,3% de los

niños del colegio de Comas se encuentran en el nivel de proceso, a la vez que el 63,2% de los niños del colegio de Carabayllo también están en este nivel. Del mismo modo, el 26,3% de los infantes de Comas están en el nivel de inicio y el 23,7% de los niños de Carabayllo pertenecen también en este nivel. De igual forma, el 18,4% de los niños de Comas se ubican en el nivel de logro frente al 13,2% de los niños de Carabayllo que están ubicados en el mismo nivel.

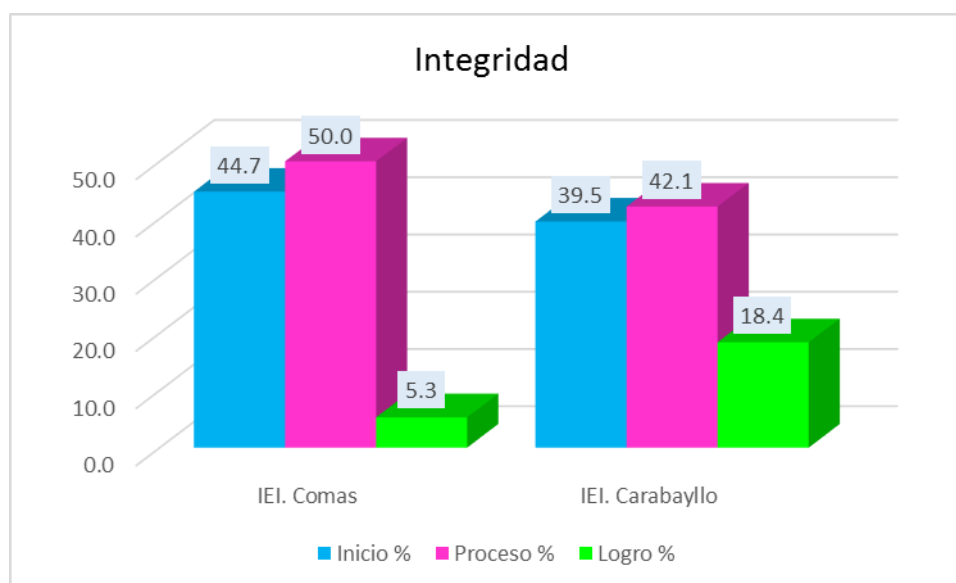
Tabla 10

Nivel comparativo de la integridad en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

		Integridad I.E Carabayllo				
		Inicio	Proceso	Logro	Total	
Integridad I.E Comas	Inicio	Recuento	8	5	4	17
		% del total	21,1%	13,2%	10,5%	44,7%
	Proceso	Recuento	5	11	3	19
		% del total	13,2%	28,9%	7,9%	50,0%
	Logro	Recuento	2	0	0	2
		% del total	5,3%	0,0%	0,0%	5,3%
Total		Recuento	15	16	7	38
		% del total	39,5%	42,1%	18,4%	100,0%

NOTA: se observa que el 44,7% y 39,5% de niños se encuentran en el nivel de inicio; el 50,0% y 42,1% se encuentran en el nivel de proceso; el 5,3% y el 18,4% de los niños se encuentra en el nivel de logro en ambas instituciones educativas.

Figura 4 Nivel porcentual de la integridad en niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabayllo.



Los resultados comparativos sobre la integridad en los niños de 4 años de las instituciones educativas de Comas y Carabayllo demuestran que, el 50% de los niños del colegio de Comas se encuentran en el nivel de proceso, a la vez que el 42,1% de los niños del colegio de Carabayllo también están en este nivel. Del mismo modo, el 44,7% de los niños de Comas están en el nivel de inicio y el 39,5% de los niños de Carabayllo se ubican también en este nivel. De igual forma, el 5,3% de los niños de Comas se ubican en el nivel de proceso frente al 18,4% de los niños de Carabayllo que están ubicados en el mismo nivel.

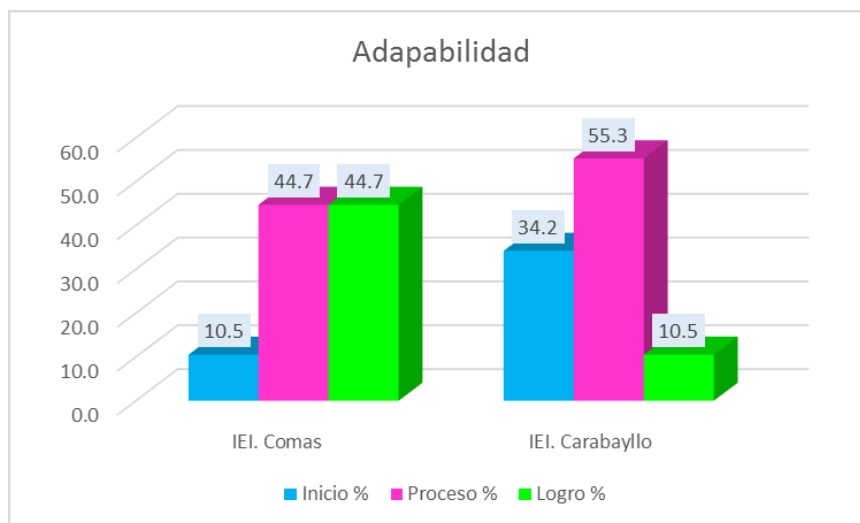
Tabla 11

Nivel comparativo de la adaptabilidad en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

		Adaptabilidad I.E Carabayllo				
		Inicio	Proceso	Logro	Total	
Adaptabilidad I.E Comas	Inicio	Recuento	9	7	1	17
		% del total	23,7%	18,4%	2,6%	44,7%
	Proceso	Recuento	2	12	3	17
		% del total	5,3%	31,6%	7,9%	44,7%
	Logro	Recuento	2	2	0	4
		% del total	5,3%	5,3%	0,0%	10,5%
Total	Recuento	13	21	4	38	
	% del total	34,2%	55,3%	10,5%	100,0%	

NOTA: se observa que el 10,5% y 34,2% de niños se encuentran en el nivel de inicio; el 44,7% y 55,3% se encuentran en el nivel de proceso; el 44,7% y el 10,5% de los niños se encuentra en el nivel de logro en ambas instituciones educativas.

Figura 5 Nivel porcentual de la adaptabilidad en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.



Los resultados comparativos sobre la adaptabilidad en los niños de 4 años de las instituciones educativas de Comas y Carabayllo demuestran que, el 44,7% de los niños del colegio de Comas se encuentran en el nivel de proceso, a la vez que el 55,3% de los niños del colegio de Carabayllo también están en este nivel. Del mismo modo, otro 44,7% de los niños de Comas están en el nivel de logro y el 10,5% de los infantes de Carabayllo se ubican también en este nivel. De igual forma, el 10,5% de los niños de Comas se ubican en el nivel de inicio frente a un 34,2% de los niños de Carabayllo que están ubicados en el mismo nivel.

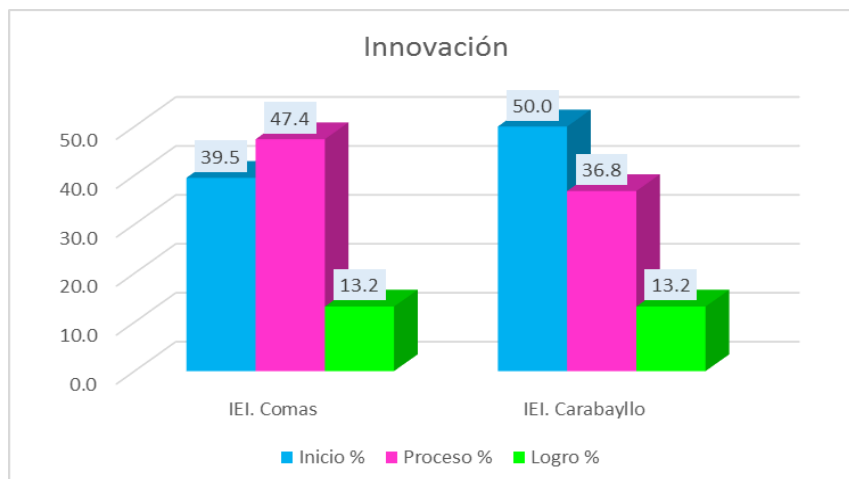
Tabla 12

Nivel comparativo de la innovación en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

		Innovación I.E Carabayllo				
			Inicio	Proceso	Logro	Total
Innovación I.E Comas	Inicio	Recuento	10	4	1	15
		% del total	26,3%	10,5%	2,6%	39,5%
	Proceso	Recuento	8	6	4	18
		% del total	21,1%	15,8%	10,5%	47,4%
	Logro	Recuento	1	4	0	5
		% del total	2,6%	10,5%	0,0%	13,2%
Total		Recuento	19	14	5	38
		% del total	50,0%	36,8%	13,2%	100,0%

NOTA: se observa que el 39,5% y 50,0% de niños se encuentran en el nivel de inicio; el 47,4% y 36,8% se encuentran en el nivel de proceso; el 13,2% y el 13,2% de los niños se encuentra en el nivel de logro en ambas instituciones educativas.

Figura 6 Nivel porcentual de la innovación en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.



Los resultados comparativos sobre la innovación en los niños de 4 años de las instituciones educativas de Comas y Carabayllo demuestran que, el 47,4% de los niños del colegio de Comas se encuentran en el nivel de proceso, a la vez que el 36,8% de los niños del colegio de Carabayllo también están en este nivel. Del mismo modo, el 39,5% de los niños de Comas están en el nivel de inicio y el 50% de los infantes de Carabayllo se ubican también en este nivel. De igual forma, el 13,2% de los niños de Comas se ubican en el nivel de inicio frente a otro 13,2% de los niños de Carabayllo que están ubicados en el mismo nivel.

b) Inferenciales

Hipótesis general

Ho: No existe diferencias significativas en la autorregulación emocional en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019.

Ha: Existe diferencias significativas en la autorregulación emocional en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019.

Nivel de significación: α alfa = 0,05 a un nivel de confianza del 95%

Parámetros de comparación para prueba de hipótesis:

P_valor < 0.05; rechazo de hipótesis nula.

P_valor > 0.05; no se rechaza de hipótesis nula.

Tabla 13

Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis sobre la autorregulación emocional en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

	Rangos				Estadístico de prueba	
	Instituciones Educativas	N	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba	Resultado
Autorregulación emocional	IEI Comas	38	32,66	1241,00	U de Mann Whitney	500,0
	IEI Carabayllo	38	44,34	1685,00	Z	-2,450
	Total	76			Sig. asintótica (p_valor)	,014

Nota: El resultado de U de Mann Whitney es de 500,0; Z es -2,450 y el p_valor es de ,014

Como se observa los resultados de la tabla 13 los estadísticos de prueba indican que el valor de U de Mann Whitney es de 500,0; Z es -2,450 que es mayor a Zr de tabla – 1,96; de igual forma se tiene que el p_valor es de ,014 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en la autorregulación emocional en infantes de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

Hipótesis específica 1

Ho: No existe diferencias significativas en el autocontrol desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019.

Ha: Existe diferencias significativas en el autocontrol desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019.

Nivel de significación: α alfa = 0,05 a un nivel de confianza del 95%

Parámetros de comparación para prueba de hipótesis:

P_valor < 0.05; rechazo de hipótesis nula.

P_valor > 0.05; no se rechaza de hipótesis nula.

Tabla 14

Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis sobre el autocontrol en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

	Rangos		Estadístico de prueba			
	Instituciones Educativas	N	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba	Resultado
<i>Autocontrol</i>	IEI Comas	38	43,76	1663,00	U de Mann Whitney	522,000
	IEI Carabayllo	38	33,24	1263,00	Z	-2,220
	Total	76			Sig. asintótica (p_valor)	,026

Nota: El resultado de U de Mann Whitney es de 522,000; Z es -2,220 y el p_valor es de ,026

Como se observa los resultados de la tabla 14 los estadísticos de prueba indican que el valor de U de Mann Whitney es de 522,500; Z es -2,220 que es mayor a Zr de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor es de ,026 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en el autocontrol en niños de 4 años de dos instituciones educativas.

Hipótesis específica 2

Ho: No existe diferencias significativas en la confiabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabayllo, 2019

Ha: Existe diferencias significativas en la confiabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019.

Nivel de significación: α alfa = 0,05 a un nivel de confianza del 95%

Parámetros de comparación para prueba de hipótesis:

P_valor < 0.05; rechazo de hipótesis nula.

P_valor > 0.05; no se rechaza de hipótesis nula.

Tabla 15

Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis sobre la confiabilidad en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

		Rangos			Estadístico de prueba	
	Instituciones Educativas	N	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba	Resultado
Confiabilidad	IEI Comas	38	44,18	1679,00	U de Mann Whitney	506,000
	IEI Carabayllo	38	32,82	1247,00	Z	-2,394
	Total	76			Sig. asintótica (p_valor)	,017

Nota: El resultado de U de Mann Whitney es de 506,000; Z es -2,394 y el p_valor es de ,017

Como se observa los resultados de la tabla 15 los estadísticos de prueba indican que el valor de U de Mann Whitney es de 506,000; Z es -2,394 que es mayor a Zr de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor es de ,017 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en la confiabilidad en niños de 4 años de educación inicial.

Hipótesis específica 3

Ho: No existe diferencias significativas en la integridad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019.

Ha: Existe diferencias significativas en la integridad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019.

Nivel de significación: α alfa = 0,05 a un nivel de confianza del 95%

Parámetros de comparación para prueba de hipótesis:

$P_valor < 0.05$; rechazo de hipótesis nula.

$P_valor > 0.05$; no se rechaza de hipótesis nula.

Tabla 16

Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis sobre la integridad en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo.

	Rangos			Estadístico de prueba		
	Instituciones Educativas	N	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba	Resultado
Integridad	IEI Comas	38	44,08	1675,00	U de Mann Whitney	510,000
	IEI Carabayllo	38	32,92	1251,00	Z	-2,345
	Total	76			Sig. asintótica (p_valor)	,019

Nota: El resultado de U de Mann Whitney es de 510,000; Z es -2,345 y el p_valor es de ,019

Como se observa los resultados de la tabla 16 los estadísticos de prueba indican que el valor de U de Mann Whitney es de 510,000; Z es -2,345 que es mayor a Z_r de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor es de ,019 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en la integridad desde la teoría de Goleman en los estudiantes de educación inicial

Hipótesis específica 4

Ho: No existe diferencias significativas en la adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019.

Ha: Existe diferencias significativas en la adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, 2019.

Nivel de significación: α alfa = 0,05 a un nivel de confianza del 95%

Parámetros de comparación para prueba de hipótesis:

$P_valor < 0.05$; rechazo de hipótesis nula.

$P_valor > 0.05$; no se rechaza de hipótesis nula.

Tabla 17

Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis sobre la adaptabilidad en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabaylo.

	Rangos		Estadístico de prueba			
	Instituciones Educativas	N	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba	Resultado
Adaptabilidad	IEI Comas	38	44,29	1683,00	U de Mann Whitney	502,000
	IEI Carabaylo	38	32,71	1243,00	Z	-2,469
	Total	76			Sig. asintótica (p_valor)	,014

Nota: El resultado de U de Mann Whitney es de 502,000; Z es -2,469 y el p_valor es de ,014

Como se observa los resultados de la tabla 17 los estadísticos de prueba indican que el valor de U de Mann Whitney es de 502,000; Z es -2,469 que es mayor a Zr de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor es de ,014 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en la adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los estudiantes que conformaban la muestra de estudio.

Hipótesis específica 5

Ho: No existe diferencias significativas en la innovación desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabaylo, 2019.

Ha: Existe diferencias significativas en la innovación desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabaylo, 2019.

Nivel de significación: α alfa = 0,05 a un nivel de confianza del 95%.

Parámetros de comparación para prueba de hipótesis:

P_valor < 0.05; rechazo de hipótesis nula.

P_valor > 0.05; no se rechaza de hipótesis nula.

Tabla 18

Rangos y estadísticos de la prueba de hipótesis sobre la innovación en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabaylo.

	Rangos		Estadístico de prueba		
	Instituciones Educativas	N	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba

Innovación	IEI Comas	38	31,99	1215,50	U de Mann Whitney	474,000
	IEI Carabaylo	38	45,01	1710,50	Z	-2,761
	Total	76			Sig. asintótica (p_valor)	,006

Nota: El resultado de U de Mann Whitney es de 474,000; Z es -2,761 y el p_valor es de ,006

Como se observa los resultados de la tabla 18 los estadísticos de prueba indican que el valor de U de Mann Whitney es de 474,000; Z es -2,761 que es mayor a Z_r de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor es de ,006 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en la innovación desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años.

V. DISCUSIÓN

En relación a los hallazgos relacionados al objetivo general se puede determinar que en la comparación de los resultados sobre la autorregulación emocional en los niños de 4 años de las instituciones educativas de Comas y Carabayllo un 63,2% de los niños del colegio de Comas se encuentran en el nivel de proceso, a la vez que el 73,7% de los niños del colegio de Carabayllo también están en este nivel. Del mismo modo, el 26,3% de los niños de Comas están en el nivel de logro y el 21,1% de los niños de Carabayllo se ubican también en este nivel. De igual forma, el 10,5% de los niños de Comas se ubican en el nivel de inicio frente al 5,3% de los niños de Carabayllo que están ubicados en el mismo nivel. Esto queda respaldado por lo dicho por Martínez (2015) quien destaca que más allá de las conductas impulsivas y reacciones dispersas o indiferentes es imprescindible contemplar las necesidades de cada alumno dentro de un grupo, ya que, surge la necesidad de autorregular emociones para evitar situaciones de conflicto entre compañeros, aunado a trabajar y reforzar con estrategias de resolución de conflictos logrando una autorregulación de emociones de forma individual, satisfaciendo necesidades del aula como bienestar del ambiente escolar. Esto significa que el proceso de autorregulación emocional en los niños es un proceso que se desarrolla de manera diversa y según las características del infante. Además, puede generar diversos efectos según sea las características de su desarrollo. Así se generan los conflictos en el aula. Esto se refuerza con los resultados que indican que, el valor de U de Mann Whitney es de 500,0; Z es -2,450 que es mayor a Z_{α} de tabla - 1,96; de igual forma se tiene que el p_valor es de ,014 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en la autorregulación emocional en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo. Se suma a estas afirmaciones Puentes (2018) señalando que la parte emocional es de gran relevancia, por eso se ha podido comprobar mediante talleres organizados que las emociones gracias a las técnicas utilizadas, en este caso, Mindfulness y el Yoga, han dado pie a que los participantes pongan nombre a aquellas emociones internas, o simplemente a poder decir en voz alta lo que sienten. En otras palabras, existen una serie de acciones, técnicas y demás métodos que favorecen el crecimiento de la autorregulación emocional e incluso el deporte está ligado a este desarrollo. Por

último, Campos (2018) introduce la utilización de nuevas tendencias educativas para favorecer el desarrollo emocional de los niños. Esta nueva aplicación corresponde a las comunidades de aprendizaje como estrategia para favorecer el autorregular las emociones en los estudiantes, con una mirada al futuro; dando el primer paso con esta implementación y reconociendo que aún se necesita mucho más; nos lleva a la búsqueda de acciones continuas para la mejora del servicio. Siendo las comunidades de aprendizaje las que mediante la reflexión nos ayudará a esta investigación constante del que necesitamos y cómo lo podemos mejorar.

Los resultados sobre el primero objetivo específico relacionado a las diferencias en el autocontrol en los niños de 4 años de las instituciones educativas de Comas y Carabayllo demostraron que, el 57,9% de los niños del colegio de Comas se hallan en nivel de proceso y el 50% de los infantes de Carabayllo también están ubicados en el mismo nivel. Del mismo modo, el 36,8% de los alumnos de Comas se hallan en el nivel de inicio y el 44,7% de los niños de Carabayllo también están en este mismo nivel. De la misma forma, el 5,3% de los niños de comas se hallan en el nivel de logro frente a un porcentaje idéntico de 5,3% de los niños de Carabayllo que están también ubicados en el mismo nivel. Además, el valor de U de Mann Whitney es de 522,500; Z es -2,220 que es mayor a Zr de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor es de ,026 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en el autocontrol en niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabayllo. Estos resultados se fortalecen con lo manifestado por Reyna & Brussino (2015) quienes manifestaron que uno de los factores que más predominó tiene en el desarrollo del autocontrol es el referido a la edad, de acuerdo con esta información los pequeños de tres años evidencian un desempeño muy negativo en comparación los otros niños de una edad mayor. Sin embargo, si se habla del desarrollo comprendido entre las edades de 3 a 5 años de edad, este no parece ser lineal y evolutivo en cada una de las etapas del período etario, puesto que los niños de cinco años pusieron en evidencia en ciertos casos que su desempeño era semejante o superior en comparación con los pequeños de siete años. Por otro lado, al referirse al género, las pequeñas evidenciaron un mejor desempeño de sus capacidades en cada una de las etapas sometidas a estudio; no obstante, esas discrepancias resultaron supuestas especialmente a los cinco

años de edad. Sin embargo, Calvo & Lara (2016) señalaron que existe una asociación positiva entre las variables control inhibitorio y regulación emocional. Esto es así aun cuando se controlan los efectos de las variables de atención, estrato socioeconómico y edad. Con estos se logra demostrar que la edad y el género e incluso la condición social afecta al desarrollo del autocontrol y por consiguiente a la autorregulación emocional. Se suma a estas afirmaciones Ossa (2016) quien demostró que la disposición de material didáctico es muy eficaz, cómo lo es el cuento infantil, el cual contribuye a la formación de las emociones de los niños y niñas. Cabe resaltar, su riqueza como característica que lo hace tan importante y ha hecho que muchos estudiosos la cataloguen de excelente.

Los resultados comparativos que guardan relación con el segundo objetivo específico de esta investigación sobre la confiabilidad en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo demostraron que, el 55,3% de los niños del colegio de Comas se encuentran en el nivel de proceso, a la vez que el 63,2% de los niños del colegio de Carabayllo también están en este nivel. Del mismo modo, el 26,3% de los niños de Comas están en el nivel de inicio y el 23,7% de los niños de Carabayllo pertenecen también en este nivel. De igual forma, el 18,4% de los niños de Comas se ubican en el nivel de logro frente al 13,2% de los niños de Carabayllo que están ubicados en el mismo nivel. En cuanto a los valores estadísticos de inferencia se ha demostrado que el valor de U de Mann Whitney es de 506,000; Z es -2,394 que es mayor a Z_r de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor es de ,017 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en la confiabilidad en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo. Estos resultados que demuestran diferencias en el desarrollo de la confiabilidad de los niños se consolida con los resultados de Sarmentó et al. (2017) quienes afirman que las capacidades autorreguladoras no necesariamente es una habilidad permanente que los niños pueden emplear en una determinada situación, sino que es más una capacidad que depende del entorno en el que se desenvuelven los niños. Por otro lado, Reyes (2018) señaló que en su estudio ha desarrollado la adaptación y validación de una batería de instrumentos que permitieron evaluar los quehaceres parentales de socialización de la emoción y la regulación emocional con los cuales se determinó que el nivel de participación de los padres en la socialización de los

niños y su desarrollo de confianza resulta óptima cuanto mayor es la participación de sus padres. Se debe considerar también lo dicho por Pino y Arán (2019) los cuales encontraron que la gestión de los contenidos escolares es la categoría principal para el desarrollo de la autorregulación emocional y sobre todo de que el niño pueda lograr confianza en sí mismo y en los demás. En este papel el docente al parecer no tiene una relación directa con el desarrollo de la inteligencia de los niños, tal como señala Jameel (2018) al afirmar que no existe correlación entre la inteligencia emocional de los niños y sus profesores. Asimismo, los niños todavía están en una etapa preescolar, que es una edad temprana. Y no ha evolucionado para tener todas las habilidades de inteligencia emocional que se desarrollan con la edad. También, Mulesra (2016) encontró que, la educación emocional en niños de 3 a 6 años es una inversión invaluable a futuro, siendo más importante la intervención temprana de la educación emocional y el fortalecimiento de habilidades emocionales, que harán del niño, un ser capaz de enfrentar los diferentes retos que la vida le irá presentando. A su vez Fernández y Ruíz (2015) desde una perspectiva seria y rigurosa afirma que un desarrollo extenso de educación socioemocional a medio y largo plazo podría suponerse como un movimiento audaz para la mejora de los niños y su calidad de vida.

El análisis de los resultados comparados sobre la integridad en los niños de 4 años de las instituciones educativas de Comas y Carabayllo que guardan relación con el tercer objetivo específico demuestran que, el 50% de los niños del colegio de Comas se encuentran en el nivel de proceso, a la vez que el 42,1% de los niños del colegio de Carabayllo también están en este nivel. Del mismo modo, el 44,7% de los niños de Comas están en el nivel de inicio y el 39,5% de los niños de Carabayllo se ubican también en este nivel. De igual forma, el 5,3% de los niños de Comas se ubican en el nivel de proceso frente al 18,4% de los niños de Carabayllo que están ubicados en el mismo nivel. Estos valores porcentuales se consolidan con los hallazgos inferenciales, donde, el valor de U de Mann Whitney es de 510,000; Z es -2,345 que es mayor a Z_r de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_{valor} es de ,019 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en la integridad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos colegios de educación inicial de Comas y Carabayllo. Estos resultados se consolidan con las afirmaciones

de Paitán & Paredes (2016) que consideran que aplicar un programa de Biodanza conseguirá que los niños mejoren de manera significativa su autorregulación de Emociones y Comportamientos. Por lo que, se considera el programa como novedoso e innovador, cada una de las actividades se seleccionaron con anticipación, y utilizando diversos materiales se logra desarrollar la integridad en los niños. Por otro lado, Laguna & Montenegro (2019) el grado de autorregulación de emociones en la dimensión consigo mismo luego de aplicar el Taller gráfico musical; el 55% lograron un alto nivel y el 45% un nivel intermedio. Resalta la existencia de una diferencia significativa en el mejoramiento de la autorregulación emocional en la dimensión consigo mismo lo cual significa que se fortalece la integridad de los niños al desarrollar actividades de danza. De otro lado, Carmo (2015) afirma que los niños necesitan más de las aplicaciones instructivas para acrecentar su capacidad de desarrollo de integridad y así poder establecer a futuro una vida de calidad. Esto demuestra que luego del círculo familiar es la escuela el espacio que mayor importancia tiene para el desarrollo de la autorregulación emocional.

En cuanto a los resultados comparativos sobre la adaptabilidad en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, que están vinculados al cuarto objetivo específico, demostraron que, el 44,7% de los niños del colegio de Comas se encuentran en el nivel de proceso, a la vez que el 55,3% de los niños del colegio de Carabayllo también están en este nivel. Del mismo modo, otro 44,7% de los niños de Comas están en el nivel de logro y el 10,5% de los niños de Carabayllo se ubican también en este nivel. De igual forma, el 10,5% de los niños de Comas se ubican en el nivel de inicio frente a un 34,2% de los niños de Carabayllo que están ubicados en el mismo nivel. Estos datos estadísticos se logran comprobar con los valores de la prueba U de Mann Whitney cuyo valor fue de 502,000; Z es -2,469 que es mayor a Zr de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor es de ,014 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en la adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo. Frente a este hallazgo, se puede citar la afirmación de Camargo (2018) quien logro identificar interacciones negativas, intolerantes y agresivas en los estudiantes, acciones que se evidencian durante la jornada laboral; frente a ello planteó la

estrategia de realizar Reuniones de Trabajo Colegiado, con la finalidad de concretar un amplio nivel de logro en la capacidad de autorregulación emocional y comportamiento en los alumnos que ayudará en la solución del problema que se genera como parte del proceso de adaptabilidad que los niños deben atravesar al formar parte de una institución educativa del mismo modo Reyes, Salazar & Solórzano (2018) manifestó que en los infantes de 5 años predomina el nivel de un buen desarrollo de la autorregulación emocional y en ello, el perfil del maestro también tiene una influencia significativa en cuanto al desarrollo de la autorregulación y de la adaptabilidad de la niñez.

Sobre el quinto objetivo específico, los resultados comparativos sobre la innovación en los niños de 4 años de las instituciones educativas de Comas y Carabayllo demuestran que, el 47,4% de los niños del colegio de Comas se encuentran en el nivel de proceso, a la vez que el 36,8% de los niños del colegio de Carabayllo también están en este nivel. Del mismo modo, el 39,5% de los niños de Comas están en el nivel de inicio y el 50% de los niños de Carabayllo se ubican también en este nivel. De igual forma, el 13,2% de los niños de Comas se ubican en el nivel de inicio frente a otro 13,2% de los niños de Carabayllo que están ubicados en el mismo nivel. Con estos resultados porcentuales se logró establecer que el valor de U de Mann Whitney es de 474,000; Z es -2,761 que es mayor a Z_r de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor es de ,006 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que existen diferencias significativas en la innovación desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabayllo. Queda demostrado que la innovación es un proceso que se desarrolla de manera diversa en los niños de pre escolar. Esto se convalida con los resultados de Alizadeh & Miranda (2019) quienes desarrollaron un taller de talentos y lograron observar que mejoró la autorregulación emocional en infantes de 3 años, en el grupo experimental, obtuvieron como resultados comparativos entre el pre test obtuvieron Nivel medio (84%) y luego de aplicar el post test obtuvieron Nivel Alto (92%), en donde se observó un gran aumento (8%), en tanto que en el grupo control se logró como resultados en el pre test en el nivel Medio (54.20%) en la cual se mantiene en un rango aceptable, en cambio al realizar el post test detectamos que el nivel bajo tiene un (83.30%) en la cual ha aumentado en su mayoría; aceptando así la

hipótesis alterna y el rechazo a la hipótesis nula, demostrando así que nuestro taller ha logrado el mejoramiento de la autorregulación de las emociones en la niñez. A su vez el estudio de Pino & Quillahuaman (2018) también logra demostrar que los infantes tanto varones como mujeres del grupo experimental consiguieron el mejoramiento en el nivel de autorregulación, en la dimensión de comportamiento, el incremento fue de 20 %; y en la dimensión de las emociones, fue de 17 %. Es evidente que la estimulación del desarrollo de la innovación en los niños favorece el desarrollo de esta capacidad social tan importante para su desarrollo personal.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Se ha logrado determinar que existen diferencias significativas en la autorregulación emocional en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo, lo cual se logró gracias que se comprobó que el valor de U de Mann Whitney era de 500,0; Z -2,450 mayor a Zr de tabla - 1,96; de igual forma se obtuvo que el p_valor era de ,014 menor al de alfa 0,05 lo cual implica que se rechazaba la hipótesis nula estableciéndose diferencias en ambas instituciones educativas.

Segunda:

Se ha determinado que existen diferencias significativas en el autocontrol en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo. Los valores de la U de Mann Whitney de 522,500; Z -2,220 que fue mayor a Zr de tabla -1,96; de igual manera se tuvo que el p_valor fue de ,026 que es menor al de alfa 0,05. Con ello se rechaza la hipótesis nula y se demuestra que el desarrollo del autocontrol difiere en los niños de ambas instituciones educativas.

Tercera:

Se logró determinar que existen diferencias significativas en la confiabilidad en niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo. El valor estadístico de la U de Mann Whitney fue de 506,000; Z fue -2,394 mayor a Zr de tabla -1,96; de igual manera se obtuvo que el p_valor era de ,017 siendo menor al de alfa 0,05 con lo que se rechazó la hipótesis nula y se demuestra que la confiabilidad difiere en los niños de ambas instituciones.

Cuarta:

Se determinó que existen diferencias significativas en la integridad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabayllo. Estos gracias a que obtuvimos un valor de U de Mann Whitney de 510,000; el valor para Z fue -2,345 siendo mayor a Zr de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor resultó de ,019 que era menor al de alfa 0,05 con lo que, se rechaza la hipótesis nula y se logra comprobar que el desarrollo de la integridad en los niños de la institución de Comas difiere de los de Carabayllo.

Quinta:

Se ha podido determinar que existen diferencias significativas en la adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabaylo. Resultado que se obtuvo al comprobar que el valor de U de Mann Whitney fue de 502,000; Z era -2,469 que era mayor a Z_r de tabla -1,96; de igual manera se tiene que el p_valor fue de ,014 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se acepta la hipótesis nula logrando evidenciar que los niños de ambas instituciones educativas no tienen un mismo nivel desarrollo de su adaptabilidad.

Sexta:

Queda determinado que existe diferencias significativas en la innovación desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de educación inicial de Comas y Carabaylo, esto debido a que el valor de U de Mann Whitney fue de 474,000; Z es -2,761 que es mayor a Z_r de tabla -1,96; de igual manera se tuvo que el p_valor es de ,006 que es menor al de alfa 0,05. Esto implica que se rechaza la hipótesis nula y se asume que los niños desarrollan su innovación en diversos niveles y según el contexto en el cual se desarrollan.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Implementar un programa de capacitación dirigido por el ministerio de educación en el cual se logre priorizar la inclusión de actividades orientadas al desarrollo de la autorregulación a partir de la elaboración de planes y programas diversificados y acordes a las necesidades de los estudiantes.

Segunda

Promover el desarrollo de actividades que permitan al docente desarrollar estrategias para lograr el fortalecimiento del autocontrol en los estudiantes, dentro de ellas se puede incluir los talleres de arte.

Tercera

Promover el desarrollo de la confianza en cada uno de los estudiantes a partir de la diversificación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que faciliten el desarrollo del currículo educativo con la identificación del perfil de cada uno de los estudiantes.

Cuarta

Diseñar actividades que estén orientadas a la participación de expertos en el desarrollo de integridad de los niños y niñas, es decir que los niños se conozcan a sí mismo y se valoren por sí mismos, para lo cual se podrá realizar talleres con psicólogos de instituciones públicas o privadas.

Quinta

Diseñar un plan para lograr de manera eficaz la adaptabilidad de los niños y niñas a los espacios de su centro educativo, para ello se debe contar con el compromiso de todos los integrantes de la institución.

Sexta

Promover la participación de los docentes en talleres de actualización y capacitación permanente donde logren fortalecer sus capacidades y favorecer de manera efectiva el desarrollo de la autorregulación emocional de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Alizadeh, L. y Miranda, O. (2019). *Taller piccolitalenti para la mejora de la autorregulación emocional en niños de 3 años de la I. E. 211 – 2018*. Trujillo. Universidad Nacional de Trujillo. Recuperado de: <https://bit.ly/2qviiqz>
- Aramendi, A. (2016). *La regulación emocional en educación infantil: La importancia de su gestión a través de una propuesta de intervención educativa*. España: Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://bit.ly/34lpj6a>
- Arrabal, M. (2018). *Inteligencia emocional*. España: Elearning S.L. Recuperado de: <https://bit.ly/2yrqoqb>
- Bisquerra, R. (2013). *Educación emocional*. Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula. Recuperado de: <https://bit.ly/2rdcvez>
- Bonanno, G. (2001). Emotion self-regulation. En T. J. Mayne y G. A. Bonano (Eds.), *Emotions, Current sigues and future directions*. New Cork: The Guildford Press. Recuperado de: <https://bit.ly/2ruuo1m>
- Calvo, G. y Lara, A. (2016). *Control inhibitorio, regulación emocional y estrato socioeconómico en niños y niñas en edad preescolar*. Costa Rica: Artículo Científico. Universidad de Costa Rica. Recuperado de: <https://bit.ly/2>
- Camargo, L. (2018). *Reuniones de trabajo colegiado para autorregular las emociones y comportamiento en los estudiantes de la institución educativa pública*. Lima. Artículo Científico. Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de: <https://bit.ly/2yv9lnq>
- Campos, M. (2018). *Comunidad profesional de aprendizaje para favorecer la autorregulación de emociones en las Instituciones educativas públicas*. Lima. Artículo científico Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de: <https://bit.ly/2eloqko>
- Cárdenas, L. (2018). *Inteligencia emocional en estudiantes*. (Trabajo de grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá - Colombia. Recuperado de: <https://bit.ly/2pp4oz6>
- Carmo, M. (2015). *Educations Applications y Developments*. Perú: Advances in Education and Educational Trends Series. Recuperado de: <http://press.insciencepress.org/index.php/press/catalog/book/7>

- Dirección Regional de Educación de Lima (2018). *La convivencia sin violencia en las Instituciones Educativas*. Perú. Recuperado de: http://www.dreim.gob.pe/documentos/documentos_oficiales/resolucion_directoral_regional/2018/ene/rdr-0388-2018-dreim-i.pdf
- Fernández, P. y Extremera, N. (2016). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 3. Recuperado de: <https://bit.ly/2th4bgk>
- Fernández, P. y Ruíz, D. (2015). Emotional Intelligence in Education. *Education & Psychology*. Vol. 15 N° 6. España. Recuperado de: <https://bit.ly/2pmtisj>
- Goleman, D. (1998). *Inteligencia emocional*. New York: Kairós. Recuperado de: <https://bit.ly/2lsyogl>
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación científica*. McGraw-Hill Education. Perú: Metodología de la investigación. Recuperado de: <https://bit.ly/2lzvnes>
- Higgins, E.T., Grant, H. & Shah, J. (1999). Self Regulation and quality of life: Emotional and non-emotional life experiences. En Kahneman, Diener y Schwarz (Eds.), *Wellbeing: the foundations of hedonic psychology*. New York: Russell Sage Foundation. Recuperado de: <https://bit.ly/2pmrtw0>
- Jameel, H. (2018). The relationship between children's emotional intelligence and their teachers. *Global Science Research Journals*. Vol. 5 N° 4. Arabia Saudita. Recuperado de: <https://bit.ly/2lysgsg>
- Laguna, J. y Montenegro, L. (2019). *Taller gráficomusical para fortalecer la autorregulación de emociones de niños de 3 años del centro educativo privado*. Trujillo. Artículo Científico. Universidad Nacional de Trujillo. Recuperado de: <https://bit.ly/38joe5i>
- López, M. & González M. (2003). *Inteligencia emocional: pasos para elevar el potencial infantil*. Colombia: Gamma S.L. Recuperado de: <https://bit.ly/2ys331t>
- Martínez, D. (2015). *Estrategias para la autorregulación de emociones de niños de 4 a 5 años*. México. Artículo científico. Universidad Pedagógica Nacional México. Recuperado de: <https://bit.ly/36eagzs>

- Ministerio de la Mujer y Población Vulnerable (2018). *Estadísticas del Programa Nacional para la Prevención y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres e Integrantes del Grupo Familiar*. Perú. Recuperado de: <https://www.mimp.gob.pe/contigo>
- Mulesra, M. (2016). Emotional Education in children from 3 to 6 years. (Proyecto). Uruguay: Universidad de la República. Recuperado de: <https://bit.ly/2pmvjon>
- Ñaupas, H. y Mejía, E. (2016). *Metodología de la investigación: cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis*. Recuperado de: <https://books.google.co.ve/books/about/metodologia>
- OCDE (2018). *El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias*. OCDE. Recuperado de: <https://bit.ly/2tm6hvz>
- Ossa, O. (2016). *Incidencia de la lectura crítica de cuentos infantiles para el desarrollo de las competencias emocionales –empatía y regulación emocional- de niños y niñas del grado transición de una Institución pública del municipio de Medellín, corregimiento de San Cristóbal - Antioquia*. Colombia. Universidad de Antioquia. Recuperado de: <https://bit.ly/2em16ao>
- Paitán, C. y Paredes, A. (2016). *Programa de biodanza “tususpa” para fortalecer la capacidad de autorregulación emocional en los niños de 4 años del Jardín de niños N° 215 de la ciudad de Trujillo*. Trujillo. Universidad Nacional de Trujillo. Recuperado de: <https://bit.ly/36ctem8>
- Pino, M. y Arán, V. (2019). Children's Conceptions of Intelligence. What is the role of Executive Functions and Self-regulation? *Propósitos y Representaciones*. Vol. 7 N° 2. Chile. Recuperado de: <https://bit.ly/2podhpb>
- Pino, S. y Quillahuaman, N. (2018). *Taller de “biodanza” para mejorar la capacidad de autorregulación emocional de los niños de 4 años de una Institución Educativa Inicial*. Arequipa. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Recuperado de: <https://bit.ly/38gv3tl>
- Puentes, S. (2018). *Mindfulness y el yoga. autorregulación emocional a través del juego en el Aula de Educación Infantil*. España. Artículo Científico. Universidad de las Islas Baleares. Recuperado de: <https://bit.ly/2lznzaz>
- Quicios, M. (2016). *El club de lectura*. Revista de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <https://bit.ly/2poeql7>

- Reyes, M., Salazar, M. y Solórzano, I. (2018). *Relación del perfil de la docente y la autorregulación en los niños de 5 años de una Institución Educativa*. Trujillo. Artículo Científico. Universidad Nacional de Trujillo. Recuperado de: <https://bit.ly/2rvjme4>
- Reyes, P. (2018). *Prácticas de socialización de la emoción de madres y padres y su relación con estrategias de regulación emocional y comportamientos desadaptativos en preescolares*. Chile. Artículo científico. Universidad de Concepción Chile. Recuperado de: <https://bit.ly/2lxqxow>
- Reyna, C. y Brussino, S. (2015). Diferencias de edad y género en comportamiento social, temperamento y regulación emocional en niños argentinos. Colombia: *Revista virtual Acta Colombiana* - Universidad Católica de Colombia. Recuperado de: <https://bit.ly/38jiorq>
- Sarmentó, R., Lucas, B, Quintanilla, L. y Giménez, M. (2017). *La evaluación multiinformante de la regulación emocional en edad preescolar: un estudio longitudinal*. España. Revista Virtual. Recuperado de: <https://bit.ly/2th0jom>
- Soto, R. (2016). *Metodología de la Investigación [DII-711] Capítulo 7: Selección de la Muestra*. Colombia. Recuperado de: http://zeus.inf.ucv.cl/~rsoto/cursos/dii711/cap7_dii711.pdf
- Valderrama, S. (2015). *Guía para elaborar la tesis universitaria escuela de posgrado*. Recuperado de: <https://www.academia.edu>
- Valero, M. (2016). *La construcción discursiva de la identidad en el fandom*. España: Universidad Pompeu Fabra. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/459254/tmjvp.pdf>
- Vallejos, C. (2017). Inteligencia emocional y conductas laborales contraproducentes: metaanálisis de su relación. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 36(2). Recuperado de: <https://bit.ly/2mdpikb>
- Woolfolk, A. (2016). *Psicología educativa*. México: Universidad del estado de Ohio. Recuperado de: <https://bit.ly/2ppiucp>
- Zamorano, M. (2017). Emociones generadas por distintos tipos de juegos en clase de educación física. *Portal de revistas electrónicas UAM*, Núm. 69. Recuperado de: <https://bit.ly/2ekcsvp>

ANEXOS

Anexo 1: Variables y Operacionalización

Operacionalización de la variable autorregulación.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala e índices	Nivel de rango por variable	Nivel de rango por Dimensión
Autorregulación emocional	Goleman (1998) la autorregulación es una capacidad fundamental e ineludible que nos sirve para tener control de nuestra propia vida. En este sentido, la autorregulación de los niños dependerá de la función que tengan en base a sus habilidades, esta situación conllevará a determinar su dependencia de los demás en mayor o menor grado.	La autorregulación es el proceso que comprende el autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación. Requiere de una Guía de observación para medir cada una de sus características.	Autocontrol	- Domina impulsos - Mantiene la calma - Piensa con claridad - Permanece concentrado.	1,2,3,4, 5,6	Nominal Si (1) No (0)	Inicio 0 - 9 Proceso 10 - 19 Logrado 20 - 30	Inicio 0-2 Proceso 3-5 Logro 6
			Confiabilidad	- Domina impulsos - Mantiene la calma - Piensa con claridad - Permanece concentrado.	7,8,9,10, 11,12			Inicio 0-2 Proceso 3-5 Logro 6
			Integridad	- Domina impulsos - Mantiene la calma - Piensa con claridad - Permanece concentrado.	13,14,15, ,16,17, 18			Inicio 0-2 Proceso 3-5 Logro 6
			Adaptabilidad	- Rapidez en las respuestas. - Flexibilidad en los hechos. - Asume cambios. - Adaptación a los cambios.	19,20,21, ,22,23, 24			Inicio 0-2 Proceso 3-5 Logro 6
			Innovación	- Aporta soluciones - Cumple roles. - Creatividad - Actitudes.	25,26,27, ,28,29, 30.			Inicio 0-2 Proceso 3-5 Logro 6

Anexo 2: Instrumento

Lista de cotejo de autorregulación emocional

COMPONENTE 1: AUTOCONTROL				
N°	ÍTEMS	SIEMPRE (1)	NUNCA (0)	
01	Domina sus actitudes en diferentes situaciones.			
02	Colabora para mantener el orden en el aula			
03	Se muestra calmado en el aula			
04	Colabora en el comportamiento de sus compañeros.			
05	Muestra sus emociones con claridad			
06	Se muestra concentrado al realizar sus tareas			
COMPONENTE 2: CONFIABILIDAD				
N°	ÍTEMS	SIEMPRE (1)	NUNCA (0)	
07	Es respetuoso con sus compañeros			
08	Narra lo sucedido sin mentir ante una acción			
09	Logra que sus compañeros confíen en el			
10	Cuando se equivoca se disculpa.			
11	Cuando se equivoca admite sus errores			
12	Se muestra sincero con sus compañeros.			
COMPONENTE 3: INTEGRIDAD				
N°	ÍTEMS	SIEMPRE (1)	NUNCA (0)	
13	Culmina los trabajos en el tiempo establecido.			
14	Respeto el horario de clases.			
15	Se propone sus propias metas.			
16	Es persistente en lo que hace.			
17	Cumple con las tareas que le asignan			
18	Elabora las tareas según lo solicitado por la maestra o el grupo.			
COMPONENTE 4: ADAPTABILIDAD				
N°	ÍTEMS	SIEMPRE (1)	NUNCA (0)	
19	Se adapta rápidamente al grupo de trabajo.			
20	Busca alternativas para solucionar un problema.			
21	Sabe escuchar a los demás.			
22	Identifica los estados de ánimos de los demás.			
23	Respeto a sus compañeros.			
24	Se adapta rápidamente a las estrategias de aprendizaje.			
COMPONENTE 5: INNOVACION				
N°	ÍTEMS	SIEMPRE (1)	NUNCA (0)	
25	Aporta soluciones en su grupo de trabajo.			
26	Participan en juego de roles.			
27	Cumple con los roles que le asigna la docente o el grupo.			
28	Evalúa su rol participativo en el aula.			
29	Se muestra creativo e innovador.			
30	Se compromete a cambiar su forma de actuar.			

Anexo 3: Baremación

Tabla de baremación - Autorregulación emocional

Nivel	Descripción
Logrado 20 – 30	Los niños se muestran en logrado porque lograr regular sus emociones y muestras seguridad
Proceso 10 – 19	Los niños se muestran en proceso ya que pueden tener autocontrol de sus propias emociones
Inicio 0 – 9	Los niños se muestran en inicio porque no pueden autorregular sus emociones y no lograr autocontrolarse así mismo

Anexo 4: Escala descriptiva valorativa

Dimensión: Autocontrol		
ÍTEMS / CATEGORÍA	SI (1)	NO (0)
1. Domina sus actitudes en diferentes situaciones	Logra maneja asertivamente sus arranques y emociones	No maneja asertivamente sus arranques y suele no ser tolerante así mismo
2. Colabora para mantener el orden en el aula	Logra mantener el orden en el aula sin ser obligado o haber recibido una orden	No colabora en mantener el orden en el aula suele no obedecer. Ya que no controla sus emociones
3. Se muestra calmado en el aula	Logra controlarse por sí mismo la cual se mantiene calmado y tranquilo le permite interactuar con los demás	No integra fácilmente al grupo ya que no controla sus emociones
4. Colabora en el control de sus compañeros	Logra mostrar control en sus compañeros cuando muestra una buena actitud controlando sus emociones	No colabora en el control de sus compañeros ya que le cuentas tener el control de sí mismo
5. Describe sus pensamientos con propiedad	Logra controlarse por sí mismo describiendo y creando, sus pensamientos con claridad	No sé controla por sí mismo ya que no construye sus pensamientos con claridad
6. Se concentra en sus tareas	Logra concentrarse sin dificultad logrando asumir con responsabilidad las actividades diarias	El niño se distrae y no logra concentrarse ya que aún no adquiere la confianza en sí mismo
Dimensión: Confiabilidad		
7. Es respetuoso con sus compañeros	Logra tener valores ayudando a los demás siendo respetuoso	No mantiene respetuosamente, no atiende a clases no ayuda a sus compañeros cuando lo necesitan
8. No miente frecuentemente	Logra tener valores éticos y morales las cuales no repite conductas	No respeta a los demás a veces suelen repetir imitación de los padres
9. Sus compañeros confían en el	Logra en realizar los movimientos de acuerdo a lo que se cuenta y en los diferentes sucesos.	No realiza movimientos cuando se está narrando el cuento.
10. Cuando se equivoca se disculpa	Logra reconocer sus errores ante los demás mostrando actitud positiva	No reconoce sus errores suele culpar a otros, ya que le cuesta pedir disculpas.
11. Admite sus errores	Logra interactuar con los compañeros ya que no se niegan aceptar sus errores	No interactúa con sus compañeros durante la actividad ya que no admite sus errores.
12. Se muestra sincero con sus compañeros	Logra mostrarse hacia sus compañeros con sinceridad e integridad ya que inspira confianza a los que los rodea	No tiene Iniciativa en decir la verdad ante sus compañeros

Dimensión: Integridad		
13. Culmina los trabajos en el tiempo establecido	Logra culminar los trabajos cuando es motivado de realizar las tareas escolares y las culmina a tiempo	No muestra iniciativa, tiene dificultad en el cumplimiento de tareas.
14. Respeta el horario de clases	Logra organizar su tiempo, respetando el horario establecido	No cumple con los horarios ya que no afronta las rutinas y actos disciplinares
15. Propone sus propias metas	Logra proponer sus propias metas ya que son capaces de cumplir con sus obligaciones de manera autónoma	No propone, ideas y metas con interés e iniciativa
16. Es persistente en lo que hace	Logra cuando intenta hacer sus propias metas y es persistente ante cualquier situación	No muestra perseverancia por conseguir o esforzarse por alcanzar
17. Cumple con la tarea que se le asignan	Logra participar y compartir ideas logrando culminar sus tareas satisfactoriamente	No participa, ni se esfuerza por culminar sus tareas asignadas
18. Elaborar las tareas según lo solicitado por la maestra o el grupo	Logra participar en la elaboración de tareas según las indicaciones que de la maestra	El niño es incapaz de cumplir con sus obligaciones de manera autónoma
Dimensión: Adaptabilidad		
19. Se adapta rápidamente al grupo de trabajo	Logra en realizar todas las tareas en grupo con facilidad	No se adapta a cualquier cambio que se de en su entorno
20. Busca alternativas para solucionar un problema	Logra inmediatamente dar solución a la exigencia o problema que demande en su entorno	No expresa, no busca soluciones ante situaciones que se le puedan presentar
21. Sabe escuchar a los demás	Logra escuchar a los demás respetando su comunicación	No soportan la franqueza o brusquedad de los comentarios de los demás
22. Identifica los estados de ánimos de los demás	Logra mostrar tranquilidad al observar situaciones que no permitan obtener solución	No identifica los estados de ánimos de los demás
23. Respeta a sus compañeros	Logra respetar a sus compañeros creando nuevas alternativas	No respeta a sus compañeras no cumple las normas de convivencia en el aula.
24. Se adapta rápidamente a las estrategias de aprendizaje	Logra aceptar nuevos retos y estrategias que impliquen un nuevo diseño curricular.	No realiza actividades de aprendizaje en el aula
Dimensión: Innovación		
25. Aporta soluciones en su grupo de trabajo.	Logra dar soluciones satisfactoriamente, dando alternativas, explorando, ya que son independientes	El niño No aporta un rol ante los demás y se muestra diferente al resto
26. Participa en juego de roles	Logra realizar los diferentes papeles en el juego participando	No participa en el juego, no asume el rol en cada niño.

27. Cumple con los roles que le asigna la docente o el grupo	Logra cumplir con los nuevos enfoques e informaciones que se les da	No cumple roles grupales, no opta por tener nuevos conocimientos
28. Evalúa su rol participativo en el aula	Logra ser participativo en clases ya que está motivado y tiene confianza en si mismo	No muestran interés ya que sienten timidez por otros.
29. Se muestra creativo e innovador	Logra mostrarse expresarse con libertad y refuerza sus ideas de manera positiva	No es creativo e innovador le cuesta crear e imaginar, se conforma con lo que se le de
30. Se compromete a cambiar su forma de actuar	Logra sentirse bien y accesible al cambio mostrando un adecuado comportamiento	No tiene iniciativa en cambiar su forma de actuar, actúa impulsivamente

Anexo 5: validación de instrumentos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES /ITEMS	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: AUTOCONTROL								
	1. Domina sus actitudes en diferentes situaciones.	✓		✓		✓		
	2. Colabora para mantener el orden en el aula	✓		✓		✓		
	3. Se muestra calmado en el aula	✓		✓		✓		
	4. Colabora en el control de sus compañeros.	✓		✓		✓		
	5. Describe sus pensamientos con propiedad.	✓		✓		✓		
	6. Se concentra en sus tareas.	✓		✓		✓		
Dimensión: CONFIABILIDAD								
	7. Es respetuoso con sus compañeros	✓		✓		✓		
	8. No miente frecuentemente.	✓		✓		✓		
	9. Sus compañeros confían en él.	✓		✓		✓		
	10. Cuando se equivoca se disculpa.	✓		✓		✓		
	11. Admite sus errores.	✓		✓		✓		
	12. Se muestra sincero con sus compañeros.	✓		✓		✓		
Dimensión: INTEGRIDAD								
	13. Culmina los trabajos en el tiempo establecido.	✓		✓		✓		
	14. Respeta el horario de clases.	✓		✓		✓		
	15. Propone sus propias metas.	✓		✓		✓		
	16. Es persistente en lo que hace.	✓		✓		✓		
	17. Cumple con las tareas que le asignan	✓		✓		✓		
	18. Elabora las tareas según lo solicitado por la maestra o el grupo.	✓		✓		✓		
Dimensión: ADAPTABILIDAD								
	19. Se adapta rápidamente al grupo de trabajo.	✓		✓		✓		
	20. Busca alternativas para solucionar un problema.	✓		✓		✓		
	21. Sabe escuchar a los demás.	✓		✓		✓		
	22. Identifica los estados de ánimos de los demás.	✓		✓		✓		
	23. Respeta a sus compañeros.	✓		✓		✓		
	24. Se adapta rápidamente a las estrategias de aprendizaje.	✓		✓		✓		

Dimensión: INNOVACION	SI		NO		SI		NO		OBSERVACIONES
	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
25. Aporta soluciones en su grupo de trabajo.	✓		✓		✓				
26. Participan en juego de roles.	✓		✓		✓				
27. Cumple con los roles que le asigna la docente o el grupo.	✓		✓		✓				
28. Evalúa su rol participativo en el aula.	✓		✓		✓				
29. Se muestra creativo e innovador.	✓		✓		✓				
30. Se compromete a cambiar su forma de actuar.	✓		✓		✓				

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA) *Se hay suficiencia*

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *TICONA AGUILA, EFRAN* DNI: *24711979*

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: *EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE*

20 de *11* del 2019.


Mgtr. /Dr. *EFRAIN TICONA AGUILAR*

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES /ITEMS	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: AUTOCONTROL								
	1. Domina sus actitudes en diferentes situaciones.	✓		✓		✓		
	2. Colabora para mantener el orden en el aula	✓		✓		✓		
	3. Se muestra calmado en el aula	✓		✓		✓		
	4. Colabora en el control de sus compañeros.	✓		✓		✓		
	5. Describe sus pensamientos con propiedad.	✓		✓		✓		
	6. Se concentra en sus tareas.	✓		✓		✓		
Dimensión: CONFIABILIDAD								
	7. Es respetuoso con sus compañeros	✓		✓		✓		
	8. No miente frecuentemente.	✓		✓		✓		
	9. Sus compañeros confían en él.	✓		✓		✓		
	10. Cuando se equivoca se disculpa.	✓		✓		✓		
	11. Admite sus errores.	✓		✓		✓		
	12. Se muestra sincero con sus compañeros.	✓		✓		✓		
Dimensión: INTEGRIDAD								
	13. Culmina los trabajos en el tiempo establecido.	✓		✓		✓		
	14. Respeto el horario de clases.	✓		✓		✓		
	15. Propone sus propias metas.	✓		✓		✓		
	16. Es persistente en lo que hace.	✓		✓		✓		
	17. Cumple con las tareas que le asignan	✓		✓		✓		
	18. Elabora las tareas según lo solicitado por la maestra o el grupo.	✓		✓		✓		
Dimensión: ADAPTABILIDAD								
	19. Se adapta rápidamente al grupo de trabajo.	✓		✓		✓		
	20. Busca alternativas para solucionar un problema.	✓		✓		✓		
	21. Sabe escuchar a los demás.	✓		✓		✓		
	22. Identifica los estados de ánimos de los demás.	✓		✓		✓		
	23. Respeta a sus compañeros.	✓		✓		✓		
	24. Se adapta rápidamente a las estrategias de aprendizaje.	✓		✓		✓		

Dimensión: INNOVACION		SI	NO	SI	NO	SI	NO
	25. Aporta soluciones en su grupo de trabajo.	✓		✓		✓	
	26. Participan en juego de roles.	✓		✓		✓	
	27. Cumple con los roles que le asigna la docente o el grupo.	✓		✓		✓	
	28. Evalúa su rol participativo en el aula.	✓		✓		✓	
	29. Se muestra creativo e innovador.	✓		✓		✓	
	30. Se compromete a cambiar su forma de actuar.	✓		✓		✓	

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA) *Si hay Suficiencia*

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *Zubizaranda M. Jackeline* DNI: *19081867*

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: *Mgtr. en Docencia Gestión Educativa*

...*20* de *nov* del 2019.

[Signature]
Mgtr. /Dr. *Jackeline Zubizaranda*

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar el componente o dimensión especificada del constructo.
(3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES /ITEMS	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: AUTOCONTROL								
	1. Domina sus actitudes en diferentes situaciones.	✓		✓		✓		
	2. Colabora para mantener el orden en el aula	✓		✓		✓		
	3. Se muestra calmado en el aula	✓		✓		✓		
	4. Colabora en el control de sus compañeros.	✓		✓		✓		
	5. Describe sus pensamientos con propiedad.	✓		✓		✓		
	6. Se concentra en sus tareas.	✓		✓		✓		
Dimensión: CONFIABILIDAD								
	7. Es respetuoso con sus compañeros	✓		✓		✓		
	8. No miente frecuentemente.	✓		✓		✓		
	9. Sus compañeros confían en él.	✓		✓		✓		
	10. Cuando se equivoca se disculpa.	✓		✓		✓		
	11. Admite sus errores.	✓		✓		✓		
	12. Se muestra sincero con sus compañeros.	✓		✓		✓		
Dimensión: INTEGRIDAD								
	13. Culmina los trabajos en el tiempo establecido.	✓		✓		✓		
	14. Respeta el horario de clases.	✓		✓		✓		
	15. Propone sus propias metas.	✓		✓		✓		
	16. Es persistente en lo que hace.	✓		✓		✓		
	17. Cumple con las tareas que le asignan	✓		✓		✓		
	18. Elabora las tareas según lo solicitado por la maestra o el grupo.	✓		✓		✓		
Dimensión: ADAPTABILIDAD								
	19. Se adapta rápidamente al grupo de trabajo.	✓		✓		✓		
	20. Busca alternativas para solucionar un problema.	✓		✓		✓		
	21. Sabe escuchar a los demás.	✓		✓		✓		
	22. Identifica los estados de ánimos de los demás.	✓		✓		✓		
	23. Respeta a sus compañeros.	✓		✓		✓		
	24. Se adapta rápidamente a las estrategias de aprendizaje.	✓		✓		✓		

Dimensión: INNOVACION		SI	NO	SI	NO	SI	NO
	25. Aporta soluciones en su grupo de trabajo.	✓		✓		✓	
	26. Participan en juego de roles.	✓		✓		✓	
	27. Cumple con los roles que le asigna la docente o el grupo.	✓		✓		✓	
	28. Evalúa su rol participativo en el aula.	✓		✓		✓	
	29. Se muestra creativo e innovador.	✓		✓		✓	
	30. Se compromete a cambiar su forma de actuar.	✓		✓		✓	

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA) *Si hay suficiencia*

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *Roggerdo Romero Rosmery*, DNI... *07976163*

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: *Dra. Administración de la educación*

20.de.*11*.....del 2019.

Rosmery Rosmery
Mgtr. /Dr. *Rosmery Rosmery*

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES /ITEMS	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: AUTOCONTROL								
1.	Domina sus actitudes en diferentes situaciones.	✓		✓		✓		
2.	Colabora para mantener el orden en el aula	✓		✓		✓		
3.	Se muestra calmado en el aula	✓		✓		✓		
4.	Colabora en el control de sus compañeros.	✓		✓		✓		
5.	Describe sus pensamientos con propiedad.	✓		✓		✓		
6.	Se concentra en sus tareas.	✓		✓		✓		
Dimensión: CONFIABILIDAD								
7.	Es respetuoso con sus compañeros	✓		✓		✓		
8.	No miente frecuentemente.	✓		✓		✓		
9.	Sus compañeros confían en él.	✓		✓		✓		
10.	Cuando se equivoca se disculpa.	✓		✓		✓		
11.	Admite sus errores.	✓		✓		✓		
12.	Se muestra sincero con sus compañeros.	✓		✓		✓		
Dimensión: INTEGRIDAD								
13.	Culmina los trabajos en el tiempo establecido.	✓		✓		✓		
14.	Respeto el horario de clases.	✓		✓		✓		
15.	Propone sus propias metas.	✓		✓		✓		
16.	Es persistente en lo que hace.	✓		✓		✓		
17.	Cumple con las tareas que le asignan	✓		✓		✓		
18.	Elabora las tareas según lo solicitado por la maestra o el grupo.	✓		✓		✓		
Dimensión: ADAPTABILIDAD								
19.	Se adapta rápidamente al grupo de trabajo.	✓		✓		✓		
20.	Busca alternativas para solucionar un problema.	✓		✓		✓		
21.	Sabe escuchar a los demás.	✓		✓		✓		
22.	Identifica los estados de ánimos de los demás.	✓		✓		✓		
23.	Respeto a sus compañeros.	✓		✓		✓		
24.	Se adapta rápidamente a las estrategias de aprendizaje.	✓		✓		✓		

Dimensión: INNOVACION		SI	NO	SI	NO	SI	NO
25.	Aporta soluciones en su grupo de trabajo.	✓		✓		✓	
26.	Participan en juego de roles.	✓		✓		✓	
27.	Cumple con los roles que le asigna la docente o el grupo.	✓		✓		✓	
28.	Evalúa su rol participativo en el aula.	✓		✓		✓	
29.	Se muestra creativo e innovador.	✓		✓		✓	
30.	Se compromete a cambiar su forma de actuar.	✓		✓		✓	

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA) Hay suficiencia

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Huarta Acha Delsi Mariela DNI. 088 76743

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Docente de la Escuela de Educación Inicial

20 de nov del 2019.


Mgtr. /Dr.a. Delsi Huarta Acha

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Anexo 6: Consentimiento



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Soy la docente: Pantigoso Garate Lía de la Institución Educativa 3062 Santa Rosa,
domiciliada en jr. los Guanbos 3962 del distrito de Olivos
Identifica con DNI 08540009, teléfono 991546619

Certifico que he leído y comprendido a mi mayor capacidad la información sobre el de informe de tesis "La Autorregulación Emocional desde la teoría de Goleman en niños de 4 años de educación inicial, Comas y Puente Piedra, 2019", que ejecuta la estudiante de la Universidad Cesar Vallejo, Escuela Profesional de Educación Inicial – Lima.

Autorizo la participación de los estudiantes en la referida investigación, así mismo, además con conocimiento de los padres al autor o autores de la referida investigación a divulgar cualquier información incluyendo los archivos virtuales y físicos, en texto e imágenes, durante la fecha de investigación y posterior a ella.

Se me ha explicado la importancia y los alcances de la investigación docente para mejorar los procesos de la educación inicial. Por lo cual como docente de aula doy fe que la recolección de información de los niños de cuatro años es verdadera, siendo firmado y sellado dicho documento por el director y las docentes de cuatro años, de la Institución Educativa Pública Santa Rosa 3062.

El investigador me ha informado, que en fecha posterior puede ser necesaria mi participación en el seguimiento de la investigación o en nueva investigación, para lo cual también otorgo mi consentimiento.

He comprendido las explicaciones que me han facilitado en lenguaje claro y sencillo y el investigador me ha permitido realizar todas las observaciones y me ha aclarado todas las dudas que le he planteado.

Comas, 13 de Junio de 2020

Firma del Docente

DNI: 08540009



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Soy la docente: Castillo Tenaud Erika Antuane de la Institución Educativa 3062 Santa Rosa
, domiciliada en Av. Micaela Bastidas 367.

del distrito de Comas

Identifica con DNI 09959165, teléfono 962094609

Certifico que he leído y comprendido a mi mayor capacidad la información sobre el de informe de tesis **“La Autorregulación Emocional desde la teoría de Goleman en niños de 4 años de educación inicial, Comas y Puente Piedra, 2019”**, que ejecuta la estudiante de la Universidad Cesar Vallejo, Escuela Profesional de Educación Inicial – Lima.

Autorizo la participación de los estudiantes en la referida investigación, así mismo, además con conocimiento de los padres al autor o autores de la referida investigación a divulgar cualquier información incluyendo los archivos virtuales y físicos, en texto e imágenes, durante la fecha de investigación y posterior a ella.

Se me ha explicado la importancia y los alcances de la investigación docente para mejorar los procesos de la educación inicial. Por lo cual como docente de aula doy fé que la recolección de información de los niños de cuatro años años son verdaderas, siendo firmado y sellado dicho documento por el director y las docentes de cuatro años, de la Institución Educativa Santa Rosa 3062.

El investigador me ha informado, que en fecha posterior puede ser necesaria mi participación en el seguimiento de la investigación o en nueva investigación, para lo cual también otorgo mi consentimiento.

He comprendido las explicaciones que me han facilitado en lenguaje claro y sencillo y el investigador me ha permitido realizar todas las observaciones y me ha aclarado todas las dudas que le he planteado.

Comas, 13 de Junio de 2020

Firma del Docente

DNI: 09959165



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Soy la docente: Pamela Yudith Oriondo Martínez de la Institución Educativa I.E.P “El Ángel de Jesús”, domiciliada Jr. Piura Mz B Lote 7 comité 57

en del distrito de Carabayllo

Identifica con DNI 70167641, teléfono 926921640

Certifico que he leído y comprendido a mi mayor capacidad la información sobre el de informe de tesis **“La Autorregulación Emocional desde la teoría de Goleman en niños de 4 años de Educación Inicial, Comas y Carabayllo, 2019”**, que ejecuta la estudiante de la Universidad Cesar Vallejo, Escuela Profesional de Educación Inicial – Lima.

Autorizo la participación de los estudiantes en la referida investigación, así mismo, además con conocimiento de los padres al autor o autores de la referida investigación a divulgar cualquier información incluyendo los archivos virtuales y físicos, en texto e imágenes, durante la fecha de investigación y posterior a ella.

Se me ha explicado la importancia y los alcances de la investigación docente para mejorar los procesos de la educación inicial. Por lo cual como docente de aula doy fé que la recolección de información de los niños de cuatro años es verdadera, siendo firmado y sellado dicho documento por el director y las docentes de cuatro años, de la Institución Educativa Privada “El Ángel de Jesús”

El investigador me ha informado, que en fecha posterior puede ser necesaria mi participación en el seguimiento de la investigación o en nueva investigación, para lo cual también otorgo mi consentimiento.

He comprendido las explicaciones que me han facilitado en lenguaje claro, sencillo y el investigador me ha permitido realizar todas las observaciones y me ha aclarado todas las dudas que le he planteado.

Comas, 13 de Junio de 2020



Firma del Docente

DNI: 70167641



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Soy la docente: Elena Raquel Oriundo Muñoz de la Institución Educativa I.E.P “El Ángel de Jesús”, domiciliada Av. Tupac Amaru 1551 km 18

en del distrito de Carabaylo Identifica con DNI 09549223, teléfono 926921640

Certifico que he leído y comprendido a mi mayor capacidad la información sobre el de informe de tesis “**La Autorregulación Emocional desde la teoría de Goleman en niños de 4 años de Educación Inicial, Comas y Carabaylo, 2019**”, que ejecuta la estudiante de la Universidad Cesar Vallejo, Escuela Profesional de Educación Inicial – Lima.

Autorizo la participación de los estudiantes en la referida investigación, así mismo, además con conocimiento de los padres al autor o autores de la referida investigación a divulgar cualquier información incluyendo los archivos virtuales y físicos, en texto e imágenes, durante la fecha de investigación y posterior a ella.

Se me ha explicado la importancia y los alcances de la investigación docente para mejorar los procesos de la educación inicial. Por lo cual como docente de aula doy fé que la recolección de información de los niños de cuatro años es verdadera, siendo firmado y sellado dicho documento por el director y las docentes de cuatro años, de la Institución Educativa Privada “El Ángel de Jesús”

El investigador me ha informado, que en fecha posterior puede ser necesaria mi participación en el seguimiento de la investigación o en nueva investigación, para lo cual también otorgo mi consentimiento.

He comprendido las explicaciones que me han facilitado en lenguaje claro, sencillo y el investigador me ha permitido realizar todas las observaciones y me ha aclarado todas las dudas que le he planteado.

Comas, 13 de Junio de 2020



Firma del Docente

DNI: 09549223

Anexo 7: Matriz de Consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	MÉTODO Y DISEÑO	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>PROBLEMA GENERAL: ¿Cuál es la diferencia de autorregulación emocional desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS: ¿Cuál es la diferencia de autocontrol desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019?</p> <p>¿Cuál es la diferencia de confiabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019?</p> <p>¿Cuál es la diferencia de integridad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019?</p> <p>¿Cuál es la diferencia de adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019?</p> <p>¿Cuál es la diferencia de innovación desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL: Determinar la diferencia de autorregulación emocional desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la diferencia de autocontrol desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019. • Determinar la diferencia de confiabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019. • Determinar la diferencia de integridad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019. • Determinar la diferencia de adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019. • Determinar la diferencia de innovación desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019. 	<p>HIPÓTESIS GENERAL: Existe diferencias significativas en la autorregulación emocional en los niños de 4 años de instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe diferencias significativas en el autocontrol desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019? ¿Existe diferencias significativas en la confiabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019? ¿Existe diferencias significativas en la integridad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019? ¿Existe diferencias en el nivel de adaptabilidad desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019? ¿Existe diferencias significativas en la innovación desde la teoría de Goleman en los niños de 4 años de dos instituciones educativas de Comas y Carabaylo, 2019? 	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE: Autorregulación emocional</p> <p>DIMENSIONES: Autocontrol Confiabilidad Integridad Adaptabilidad Innovación</p> <p>INDICADORES: -Domina impulsos -Mantiene la calma -Piensa con claridad -Permanece concentrado. -Actúa éticamente -Proyecta confianza. -Admite errores. -Demuestra valores -Puntualidad -Autodisciplina -Cumple obligaciones -Precisión en sus trabajos. -Rapidez en las respuestas. -Flexibilidad en los hechos. -Asume cambios. -Adaptación a los cambios. -Aporta soluciones -Cumple roles. -Creatividad -Actitudes.</p>	<p>ENFOQUE: Cuantitativo</p> <p>NIVEL: Descriptivo</p> <p>TIPO: Básico</p> <p>MÉTODO: Hipotético deductivo</p> <p>DISEÑO: Descriptivo comparativo No experimental</p> <p>ESQUEMA DE DISEÑO M₁ ----- O₁ M₂ ----- O₂</p> <p>En donde: M₁ = Niños de 4 años del Colegio de Comas. M₂ = Niños de 4 años del Colegio de Carabaylo. O₁ - O₂ = Autorregulación</p>	<p>POBLACIÓN: 76 niños de 4 años</p> <p>MUESTRA: 76 niños de 4 años</p>	<p>TÉCNICAS: Observación</p> <p>INSTRUMENTOS: Lista de cotejo</p>