

**Autorregulación emocional como eje para mejorar la convivencia escolar en educación
infantil**

Ingrid Tatiana Clavijo Fonseca

Leicy Leany Jiménez Bermúdez

Asesor

Rosana Morelo Primera

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2026

Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa. El estudio se llevó a cabo en la Institución educativa Misael Pastrana Borrego sede José Antonio Chavarro de Saladoblanco Huila, trabajando con cuatro niños del grado preescolar. El objetivo general fue fortalecer la autorregulación emocional en las niñas y niños de educación Infantil a través de la implementación de rutinas socioemocionales durante el primer semestre del 2026, utilizando un enfoque cualitativo y experimental en el que se puso en juego el manejo de emociones, reconociendo sus efectos en comportamientos no positivos que generan frustración, llanto, impulsividad o rechazo a las actividades propuestas.

Asimismo, el proceso permitió observar de manera constante las reacciones emocionales de los niños frente a diferentes situaciones cotidianas del aula, identificando avances progresivos en su capacidad de autocontrol y expresión emocional. A partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que fomentar rutinas socioemocionales mediante actividades pedagógicas que se basen en el juego, talleres grupales y técnicas de respiración favorece cambios significativos en la forma en que los niños expresan y reconocen sus emociones. Además, se evidenció una mejora en la convivencia del grupo, el respeto por los turnos de participación y una mayor disposición para resolver conflictos de manera pacífica dentro del entorno escolar.

Palabras clave: autorregulación emocional, estudiantes, investigación, juego, rutinas socioemocionales.

Abstract

This study analyzes how socio-emotional routines help children express what they feel, gain better self-control in difficult moments, and interact more peacefully with others. Observations, field diaries, playful activities, and some questionnaires were used, which made it possible to identify important changes in how children manage their emotions. The results match what other studies say about the importance of play, art, and meaningful experiences in early childhood. It was also observed that these strategies work well in rural contexts where resources are limited. Based on these findings, there is an opportunity to continue researching how to improve these routines, how to involve families more, and how to apply them in other rural settings to strengthen the emotional development of young children.

Keywords: children, coexistence, emotional, experiences, routines, strategies.

Tabla de contenido

Introducción	7
Caracterización	8
Planteamiento del Problema	11
Pregunta de Investigación	14
Objetivos	15
Objetivo General	15
Objetivos Específicos.....	15
Marcos de Referencia	16
Referentes Conceptuales	16
Referentes Teóricos	17
Referentes Técnicos	22
Referentes Legales	23
Referentes Éticos	25
Herramientas y Métodos	28
Enfoque y Tipo de Estudio	28
Unidad de Análisis	29
Técnicas para la Recolección de Datos.....	29
Categorías para el Análisis de Datos	30

Resultados	32
Acercamiento de la Población a la Variable	32
Experimentación	32
Identificación de Variaciones	33
Análisis y Discusión	35
Conclusiones y Recomendaciones	39
Referencias Bibliográficas	42
Apéndices.....	45

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Muestras de Investigación</i>	45
--	----

Introducción

La autorregulación emocional en la primera infancia es un componente esencial del desarrollo integral, ya que influye directamente en la manera en que los niños expresan sus emociones, establecen relaciones y enfrentan situaciones retadoras. En contextos rurales, este aspecto suele recibir poca atención debido a limitaciones de recursos y a la falta de estrategias sistemáticas que fortalezcan estas habilidades desde edades tempranas. Por ello, comprender cómo se construyen estas primeras formas de regulación emocional resulta fundamental para promover el bienestar y el aprendizaje.

Aunque diversas investigaciones han demostrado que el juego, el arte y las actividades significativas favorecen la expresión emocional y el control de reacciones, aún existe escasa evidencia sobre la efectividad de estas estrategias en entornos con recursos limitados y con realidades familiares diversas. Esta falta de información dificulta la implementación de prácticas pedagógicas ajustadas a las necesidades de los niños que viven y estudian en zonas rurales. En este sentido, estudiar las rutinas socioemocionales permite identificar qué acciones pueden fortalecer la autorregulación y cómo adaptarlas a las particularidades del contexto.

Los resultados de este estudio evidencian que las rutinas socioemocionales implementadas contribuyeron a que los niños expresaran mejor sus emociones, regularan sus reacciones en momentos difíciles y convivieran de manera más tranquila. Este hallazgo confirma el impacto positivo de estas prácticas en el aula, especialmente en escenarios rurales donde las oportunidades de acompañamiento emocional suelen ser limitadas. El informe presenta de manera detallada el proceso desarrollado, las actividades realizadas y los cambios observados en las niñas y los niños de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, sede José Antonio Chavarro.

Caracterización

El estudio se desarrolla en el municipio de Saladoblanco, ubicado en el departamento al sur del Huila, zona rural caracterizada por su clima cálido, su economía basada en actividades agrícolas como la siembra de café, cacao, plátano y ganado. La investigación se lleva a cabo en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero sede José Antonio Chavarro, la cual cuenta con una infraestructura básica que incluye aulas amplias, zonas verdes y espacios destinados al juego libre, aunque presenta limitaciones en recursos pedagógicos especializados. La sede cuenta con grados de transición hasta quinto con un tope de 25 alumnos por aula, su enfoque pedagógico se basa en enseñanza tradicional enfocada en la cultura del territorio, se distingue por su ambiente comunitario donde la participación de las familias y el acompañamiento cercano de los docentes favorecen la construcción de vínculos afectivos y educativos. Sin embargo, el acceso restringido a materiales didácticos y programas de apoyo socioemocional representa un desafío para el desarrollo integral de las niñas y los niños de educación infantil en conjunto a sus familias.

El grupo seleccionado para el estudio está conformado por 4 niñas y niños de educación infantil, con edades entre los 4 y 5 años, todos pertenecientes a la sede José Antonio Chavarro de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero. Los estudiantes provienen de familias dedicadas principalmente a labores agrícolas, oficios rurales y trabajos informales, lo que influye en la disponibilidad de tiempo y recursos para acompañar los procesos educativos en el hogar. Dentro del grupo se observan ritmos de desarrollo diversos, especialmente en lo relacionado con la expresión de emociones, la interacción social y la comunicación verbal. Algunos niños presentan dificultades para identificar y verbalizar sus emociones, mientras que otros manifiestan impulsividad o frustración ante situaciones de conflicto. Estas características evidencian la necesidad de fortalecer habilidades socioemocionales que favorezcan la convivencia escolar y el

bienestar emocional en este contexto rural. Durante la unidad de análisis es importante conocer las particularidades individuales de cada estudiante, observar el control de sus emociones y resolución de conflictos dentro del aula.

Se presentan demandas de aprendizaje centradas en el fortalecimiento de la autorregulación emocional, debido a que se evidencian dificultades para identificar, expresar y gestionar adecuadamente emociones como el enojo, la tristeza o la frustración. Durante las actividades de juego y trabajo colaborativo se observan conflictos derivados de la falta de autocontrol, la impulsividad y la limitación de la capacidad para resolver desacuerdos de manera pacífica. Estas situaciones se ven influenciadas por la ausencia de programas formales de educación emocional y por el acceso restringido a materiales pedagógicos. Se evidencia la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que promuevan la conciencia emocional, el autocontrol, la empatía y la comunicación asertiva, mediante actividades lúdicas y metodologías activas que respondan a las necesidades individuales de cada estudiante y fortalezcan la convivencia escolar mediante acciones de intervención para obtener una participación redirigiendo el autocontrol de las emociones. Esta se puede ejercer mediante estrategias de autocontrol como; ejercicios de respiración, conteo, solicitar ayuda, resolver conflictos de manera pacífica e integración.

Entre los factores contextuales que influyen en el aprendizaje del grupo se encuentran las condiciones socioeconómicas de las familias, la disponibilidad limitada de recursos educativos y las dinámicas familiares propias del entorno rural. Muchas familias enfrentan jornadas laborales extensas en actividades agrícolas, lo que reduce el acompañamiento del proceso escolar de los niños y niñas. Además, la falta de acceso a materiales didácticos, programas de apoyo psicológico y espacios especializados para el desarrollo emocional limita las oportunidades de

aprendizaje integral. También se identifican diferencias en los estilos de crianza, algunos basados en normas estrictas y otros en prácticas más flexibles, lo que genera variabilidad en la forma en que los niños gestionan sus emociones. Estos factores inciden directamente en la capacidad de los estudiantes para autorregularse, interactuar de manera respetuosa y construir relaciones armónicas dentro del entorno escolar.

Planteamiento del Problema

En los alumnos del grado preescolar, durante su proceso de aprendizaje, se evidencian habilidades y fortalezas clave como la comunicación verbal, la persistencia durante el juego, la empatía, la capacidad de seguir rutinas y el trabajo en equipo. Se observa que las niñas y los niños aprenden a escuchar y entablar conversaciones con la docente, ya que es su primer año escolar y aún están en proceso de adaptación a las dinámicas institucionales, diferentes a las rutinas del hogar y a la dependencia de sus cuidadores. Asimismo, han desarrollado autonomía para realizar tareas cotidianas como comer solos, ir al baño, organizar sus pertenencias y cuidar de sus materiales. Sin embargo, aún requieren acompañamiento de la docente, quien fomenta la participación activa, la comunicación social y el desarrollo de habilidades motoras. Estas fortalezas se ven potenciadas por las actividades pedagógicas implementadas, especialmente aquellas que integran el movimiento, el arte y la expresión creativa, permitiendo que los estudiantes exploren, experimenten y construyan aprendizajes significativos. Desde esta mirada apreciativa, el grupo muestra un potencial sólido que constituye una base valiosa para continuar fortaleciendo la convivencia y el desarrollo emocional.

En la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero sede José Antonio Chavarro, del grado preescolar, se implementan actividades enriquecedoras basadas en el desarrollo infantil. Uno de los métodos funcionales es la actividad dinámica, que permite a los estudiantes moverse, permanecer quietos o cantar, facilitando la atención y el inicio de las actividades programadas. A través de esta metodología se trabajan las cuatro actividades rectoras, entre ellas el arte, evidenciado en técnicas como el rasgado, la dactilopintura y la pintura de libre expresión. Asimismo, estrategias como la lectura de cuentos mediante marionetas o títeres favorecen el

desarrollo “La capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás” (Bisquerra, 2003, p. 23).

No obstante, algunos aspectos no logran resultados positivos, especialmente la falta de apoyo familiar en tareas escolares y en el establecimiento de normas y límites. Esto se refleja en dificultades para gestionar emociones, que en ocasiones se expresan mediante crisis de llanto, desregulación emocional o conductas disruptivas. Estas situaciones pueden generar frustración e impulsos indeseados, como comportamientos de descontrol emocional hacia la docente o hacia sus pares. Otro aspecto que limita el aprendizaje en esta etapa es la escasez de recursos didácticos para actividades de estimulación sensorial, lo cual restringe la creación de ambientes enriquecedores.

Ante las dificultades observadas en la autorregulación emocional, la convivencia y el acompañamiento familiar en el proceso escolar, surge el interés por introducir una nueva variable de mediación: la implementación sistemática de rutinas socioemocionales dentro del aula. Esta variable permitiría fortalecer su capacidad para identificar, expresar y gestionar emociones, aspecto fundamental en un contexto donde algunos estudiantes presentan desregulación emocional, impulsividad o comportamientos agresivos derivados de la falta de límites claros en el hogar. Incorporar rutinas como círculos de la palabra, ejercicios de respiración, reconocimiento emocional mediante cuentos o títeres y actividades cooperativas guiadas podría favorecer un clima escolar más armónico y mejorar la disposición hacia el aprendizaje. La hipótesis plantea que, al integrar las rutinas socioemocionales como mediadoras del proceso educativo, se incrementará la autorregulación, disminuirán los comportamientos disruptivos y se potenciará la participación y el rendimiento en las actividades pedagógicas.

A partir del análisis del contexto familiar, las dinámicas escolares y las habilidades actuales de las niñas y los niños del grado preescolar, se identifica una brecha de conocimiento relacionada con la falta de estrategias sistemáticas que integren la educación emocional como mediadora del aprendizaje. Aunque se implementan actividades pedagógicas enriquecedoras, persisten dificultades en la autorregulación, la convivencia y la participación activa, especialmente en estudiantes que no cuentan con acompañamiento familiar o límites claros en el hogar. Esta brecha evidencia la necesidad de investigar cómo una intervención emocional estructurada podría fortalecer los procesos de aprendizaje y mejorar el clima escolar. En consecuencia, se justifica la formulación de una pregunta de investigación que permita comprender de qué manera la incorporación de una variable socioemocional puede transformar las prácticas pedagógicas y potenciar el desarrollo integral del grupo.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer la autorregulación emocional en las niñas y los niños de Educación Infantil de la sede José Antonio Chavarro de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero a través de la implementación de rutinas socioemocionales durante el primer semestre del año 2026?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la autorregulación emocional en las niñas y niños de Educación Infantil de la sede José Antonio Chavarro de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero a través de la implementación de rutinas socioemocionales durante el primer semestre del 2026.

Objetivos Específicos

Explorar cómo las niñas y niños de Educación Infantil se aproximan y responden a las rutinas socioemocionales implementadas en el aula.

Movilizar procesos de autorregulación emocional en las niñas y los niños de Educación Infantil a través de actividades experimentales basadas en rutinas socioemocionales.

Reconocer las variaciones en la autorregulación emocional de las niñas y los niños de Educación Infantil tras la puesta en marcha de las rutinas socioemocionales durante el primer semestre del 2026.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

En esta investigación se presentan algunos conceptos fundamentales que orientan la comprensión del problema estudiado. Los referentes conceptuales permiten delimitar las categorías que guían el análisis del fenómeno investigado y facilitan la interpretación de la problemática dentro del contexto educativo de la educación infantil. En este caso, los conceptos se relacionan con la autorregulación emocional, la educación emocional, las rutinas socioemocionales y la convivencia escolar, elementos esenciales para comprender el desarrollo socioemocional de las niñas y los niños en el entorno escolar.

La autorregulación emocional se refiere a la capacidad que tienen las personas para reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones frente a diversas situaciones de la vida cotidiana. En la primera infancia, esta habilidad permite que las niñas y los niños aprendan a controlar impulsos, manejar la frustración y expresar sus emociones de manera adecuada. El desarrollo de esta competencia favorece el bienestar personal y mejora las relaciones interpersonales dentro del contexto escolar. En este sentido, la educación emocional busca fortalecer habilidades que permitan identificar y regular las emociones propias y comprender las emociones de los demás (Bisquerra, 2003).

La *educación emocional* es un proceso educativo continuo que tiene como finalidad el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan al bienestar personal y social. Este enfoque pedagógico reconoce que las emociones influyen de manera significativa en el aprendizaje, en la toma de decisiones y en las relaciones sociales. Por ello, la educación emocional propone integrar el desarrollo de habilidades emocionales dentro de los procesos

educativos, promoviendo aspectos como la conciencia emocional, la regulación de las emociones, la empatía y las habilidades sociales (Bisquerra, 2003).

Las rutinas socioemocionales hacen referencia a estrategias pedagógicas que se implementan de forma constante dentro del aula con el propósito de fortalecer las habilidades emocionales y sociales de los estudiantes. Estas pueden incluir actividades como ejercicios de respiración, espacios de diálogo, reconocimiento de emociones, narración de cuentos o dinámicas de relajación. La incorporación de este tipo de prácticas en la educación infantil permite crear ambientes de aprendizaje más seguros y favorece el desarrollo del autocontrol, la empatía y la interacción positiva entre los niños y niñas (Bisquerra, 2003).

La convivencia escolar se relaciona con la manera en que los miembros de la comunidad educativa interactúan dentro del entorno escolar. Este concepto implica el desarrollo de valores como el respeto, la cooperación, la tolerancia y la resolución pacífica de conflictos. En la educación infantil, promover una convivencia adecuada implica fortalecer las competencias emocionales que permitan a los estudiantes comprender sus emociones, respetar a los demás y participar de manera positiva en las dinámicas del aula. El desarrollo de habilidades emocionales contribuye a mejorar las relaciones interpersonales y a construir ambientes escolares más armónicos (Bisquerra, 2003).

Referentes Teóricos

Lina María Jaramillo Garzón (2025) desarrolló la investigación El juego como estrategia pedagógica para fortalecer el desarrollo emocional en los niños del grado preescolar. El estudio analiza la importancia del juego como herramienta pedagógica para el desarrollo socioemocional en la primera infancia. Mediante una metodología cualitativa basada en la observación y actividades lúdicas, se evidenció que el juego permite a los niños reconocer y expresar sus

emociones en el contexto escolar. Asimismo, las dinámicas de juego favorecen la cooperación y el respeto entre compañeros. Los resultados muestran que el juego contribuye a mejorar la interacción social y la convivencia en el aula. Estos hallazgos respaldan la implementación de rutinas socioemocionales para fortalecer la autorregulación emocional (Jaramillo Garzón, 2025).

Yolanda Ortiz Chacón (2024) desarrolló el estudio *Incidencia de la literatura infantil en la autorregulación emocional de las niñas y niños de 5 a 6 años*. La investigación analizó cómo los cuentos infantiles contribuyen al reconocimiento y manejo de las emociones en estudiantes de educación inicial. A través de actividades de lectura y diálogo, los niños lograron identificar emociones como la alegría, la tristeza y el enojo. Asimismo, se evidenció que los cuentos favorecen la reflexión sobre las experiencias emocionales propias y de los demás. Los resultados indicaron mejoras en la empatía y la convivencia escolar. Estos aportes resultan pertinentes para la presente investigación (Ortiz Chacón, 2024).

Diana Vega Ramírez (2025) desarrolló la investigación *La pintura como estrategia pedagógica para el manejo de las emociones en la primera infancia*. El estudio analizó cómo las actividades artísticas favorecen la expresión emocional en los niños de educación inicial. Mediante ejercicios de pintura y creatividad, los estudiantes representaron sus emociones a través de colores y formas. Asimismo, se observó que el arte permite exteriorizar sentimientos que en ocasiones son difíciles de expresar con palabras. Los resultados evidenciaron mejoras en la confianza y la comunicación emocional entre los niños. Estos hallazgos respaldan la incorporación de actividades creativas en las rutinas socioemocionales (Vega Ramírez, 2025).

Alfonso Silva (2024) desarrolló el estudio *Fortaleciendo habilidades emocionales en la primera infancia*. La investigación analiza la importancia de promover competencias emocionales desde los primeros años de escolaridad. El estudio señala que la educación

emocional permite a los niños reconocer, comprender y expresar sus emociones adecuadamente. Además, el desarrollo de estas habilidades favorece la convivencia escolar y el bienestar de los estudiantes. La investigación destaca que implementar estrategias pedagógicas emocionales contribuye al desarrollo integral del niño. Estos aportes se relacionan con la presente investigación (Silva, 2024).

Sus emociones en diferentes contextos sociales y educativos. Este proceso se construye progresivamente durante la primera infancia y está influenciado por factores biológicos, sociales y ambientales, así como por las interacciones que el niño establece con adultos y pares. En los primeros años de vida, el acompañamiento de los cuidadores y docentes es fundamental para favorecer estrategias de regulación emocional que permitan al niño adaptarse a situaciones de aprendizaje, convivencia y resolución de conflictos. Según el Ministerio de Salud de Colombia, la autorregulación implica que el niño logre organizar sus respuestas conductuales y emocionales frente a diferentes estímulos del entorno, lo cual facilita su adaptación a las actividades de la vida cotidiana y al contexto escolar.

En el ámbito internacional, organismos como UNICEF destacan que la educación socioemocional en la infancia es esencial para el desarrollo integral de los niños, especialmente en contextos educativos donde se busca fortalecer habilidades como la empatía, el autocontrol y la convivencia. La organización señala que las niñas y los niños necesitan entornos educativos que respondan a sus necesidades emocionales y sociales, promoviendo una educación centrada en el bienestar y el desarrollo humano desde las primeras etapas del aprendizaje (UNICEF, 2020). Estos enfoques han impulsado la inclusión de la educación emocional en las políticas educativas y en los programas de formación docente orientados a la primera infancia.

Por su parte, la UNESCO ha resaltado la importancia de integrar de manera sistemática el desarrollo de habilidades socioemocionales dentro del currículo escolar, señalando que competencias como la empatía, la cooperación y la autorregulación contribuyen significativamente al bienestar personal, al clima escolar y al rendimiento académico de los estudiantes. Además, los estudios regionales realizados por esta organización evidencian que el fortalecimiento de estas habilidades desde la educación inicial permite construir entornos educativos más inclusivos, seguros y participativos, donde los niños pueden desarrollar plenamente sus capacidades sociales y emocionales.

Lina Barbosa León (2025) desarrolló la investigación *Mi superpoder: estrategia pedagógica para el fomento de la inteligencia emocional como factor protector en la primera infancia*. El estudio analizó el impacto de una estrategia educativa orientada al desarrollo de la inteligencia emocional en niños de educación inicial. Los resultados evidenciaron que el reconocimiento de emociones favorece la toma de decisiones y el manejo de conflictos en el aula. Asimismo, los estudiantes lograron expresar sus sentimientos de manera más adecuada. La investigación resalta que la educación emocional fortalece el bienestar personal y la convivencia escolar. Estos resultados respaldan la importancia de promover el desarrollo emocional en la infancia (Barbosa León, 2025).

Jorge Sánchez Campos (2025) desarrolló el estudio *La huerta escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autorregulación emocional*. La investigación analizó cómo las actividades relacionadas con el cuidado de la naturaleza contribuyen al desarrollo socioemocional de los niños. A través de la participación en la huerta escolar, los estudiantes aprendieron valores como la responsabilidad y la paciencia.

Asimismo, se observó que estas experiencias favorecen el manejo de emociones y la convivencia escolar. Los resultados evidenciaron que las actividades basadas en la naturaleza promueven el bienestar emocional. Estos hallazgos aportan fundamentos importantes para la presente investigación (Sánchez Campos, 2025).

Iván López Morales (2025) desarrolló la investigación *Educación emocional a través del juego en el contexto preescolar*. El estudio analizó la relación entre el juego y el desarrollo de habilidades emocionales en niños de educación inicial. Mediante diversas actividades lúdicas, los estudiantes lograron expresar sus emociones y mejorar su interacción con los compañeros. Asimismo, se evidenció que el juego favorece el desarrollo de la empatía y el respeto dentro del aula. Los resultados indican que las actividades lúdicas contribuyen a fortalecer la convivencia escolar. Estos aportes respaldan el uso del juego como estrategia educativa (López Morales, 2025).

De manera complementaria, Sandra Ramírez Torres (2024) desarrolló el estudio *Estrategias pedagógicas para fortalecer la educación emocional en la primera infancia*. La investigación analizó la incidencia de diferentes estrategias educativas orientadas al reconocimiento y manejo de emociones. A través de actividades como el diálogo, el juego y la narración de cuentos, los estudiantes lograron identificar y expresar sus emociones. Asimismo, se observó un fortalecimiento de las relaciones interpersonales dentro del aula. Los resultados evidenciaron mejoras en la convivencia escolar. Estos aportes se relacionan con la presente investigación (Ramírez Torres, 2024).

Paula Martínez Rojas (2023) desarrolló la investigación *La educación emocional como estrategia para mejorar la convivencia escolar en la educación inicial*. El estudio analizó la relación entre el desarrollo de competencias emocionales y la convivencia escolar. A través

de diversas actividades pedagógicas, los estudiantes mejoraron su capacidad para expresar sentimientos. Asimismo, se observó un aumento en actitudes de respeto, cooperación y solidaridad entre los niños. Los resultados evidenciaron una disminución de conflictos en el aula. Estos hallazgos respaldan la importancia de trabajar la educación emocional en la primera infancia (Martínez Rojas, 2023).

Laura Gómez Herrera (2024) desarrolló el estudio Estrategias de mindfulness para el desarrollo socioemocional en la primera infancia. La investigación analizó el impacto de actividades de atención plena en el desarrollo emocional de los niños. A través de ejercicios de respiración y relajación, los estudiantes lograron mejorar su concentración. Asimismo, se observó una disminución de conductas impulsivas dentro del aula. Los resultados evidenciaron avances en la regulación emocional de los estudiantes. Estos aportes respaldan la implementación de rutinas socioemocionales en el contexto educativo (Gómez Herrera, 2024).

Referentes Técnicos

Los referentes técnicos constituyen documentos orientadores elaborados por instituciones nacionales e internacionales que proporcionan lineamientos para la implementación de prácticas educativas y pedagógicas en diferentes niveles educativos. En el contexto de la educación inicial y preescolar, estos referentes orientan a docentes y profesionales sobre el desarrollo integral de los niños, incluyendo el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y la autorregulación emocional. Instituciones como el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) han elaborado documentos que sirven como guía para promover ambientes educativos que favorezcan el desarrollo emocional desde los primeros

años de vida. Estos lineamientos buscan garantizar que las prácticas pedagógicas respondan a las necesidades emocionales, cognitivas y sociales de los niños y niñas en edad preescolar.

Desde una perspectiva técnica y educativa, la autorregulación emocional se entiende como la capacidad que desarrollan los niños para reconocer, expresar y manejar adecuadamente la autorregulación emocional en preescolar debe desarrollarse mediante estrategias pedagógicas lúdicas, participativas y contextualizadas, que permitan a los niños identificar sus emociones y aprender formas adecuadas de expresarlas. Estas estrategias incluyen actividades de juego, narración de historias, expresión corporal y diálogo guiado, las cuales favorecen el desarrollo de competencias emocionales fundamentales para la convivencia escolar y el aprendizaje significativo. En este sentido, la educación emocional se reconoce como un componente esencial del proceso educativo en la primera infancia, ya que contribuye al desarrollo integral de los niños y fortalece su capacidad para relacionarse con los demás y afrontar los desafíos del entorno educativo

Referentes Legales

Los referentes legales corresponden al conjunto de normas, leyes, decretos y disposiciones jurídicas que regulan la garantía de los derechos de los niños y orientan el funcionamiento del sistema educativo. En el caso de la educación inicial y preescolar, estas disposiciones establecen lineamientos que buscan asegurar el desarrollo integral de la primera infancia, incluyendo el fortalecimiento de las habilidades emocionales, sociales y cognitivas. En Colombia, la protección y promoción del bienestar emocional de los niños se encuentra respaldada por un marco normativo que reconoce la educación como un derecho fundamental y establece la responsabilidad del Estado, la familia y la sociedad en su garantía (Congreso de la República de Colombia, 2021).

Uno de los principales referentes jurídicos es la Ley 1098 de 2006, conocida como el Código de la Infancia y la Adolescencia, la cual establece en su **artículo 29** el derecho de las niñas y los niños al desarrollo integral durante la primera infancia. Esta ley reconoce que el desarrollo infantil debe contemplar aspectos físicos, cognitivos, emocionales y sociales, y señala que las instituciones educativas deben promover ambientes protectores que favorezcan el bienestar y la formación integral de los niños (Congreso de la República de Colombia, 2006). En este sentido, la autorregulación emocional forma parte de las competencias que se promueven dentro del proceso educativo para garantizar el desarrollo pleno de la niñez.

Otro referente fundamental es la Ley 115 de 1994, la cual regula el sistema educativo colombiano. En su **artículo 15**, esta ley establece que la educación preescolar tiene como finalidad el desarrollo integral de los niños en aspectos biológicos, cognitivos, psicomotrices, socio-afectivos y espirituales. Dentro de estos componentes, el desarrollo socioemocional ocupa un papel central, ya que permite que los niños aprendan a relacionarse con los demás, reconocer sus emociones y desarrollar habilidades para la convivencia escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

Asimismo, el Decreto 2247 de 1997 reglamenta la organización y funcionamiento del nivel de educación preescolar en el país. Este decreto establece que las instituciones educativas deben promover experiencias pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral del niño mediante actividades lúdicas, artísticas y de interacción social. Estas experiencias contribuyen al fortalecimiento de la autorregulación emocional, ya que permiten que los niños aprendan a expresar y gestionar sus emociones dentro de un entorno educativo seguro y estimulante (Ministerio de Educación Nacional, 2021).

De igual manera, la política pública de atención a la primera infancia en Colombia se encuentra respaldada por la Ley 1804 de 2016, la cual establece el marco institucional para garantizar los derechos de los niños desde la gestación hasta los seis años. Esta ley reconoce la importancia de promover el desarrollo emocional y social en los primeros años de vida, señalando que los procesos educativos deben contribuir al bienestar, la identidad, la autonomía y la capacidad de los niños para relacionarse con su entorno (Presidencia de la República de Colombia, 2016).

Finalmente, en el ámbito internacional, Colombia adopta principios establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño, la cual reconoce el derecho de los niños a recibir una educación que promueva el desarrollo de su personalidad, talentos y capacidades mentales y emocionales al máximo de sus posibilidades. Este instrumento jurídico internacional orienta las políticas educativas y sociales dirigidas a la infancia, fortaleciendo el compromiso de los Estados con la garantía del bienestar emocional y el desarrollo integral de los niños (Naciones Unidas, 2020).

Referentes Éticos

Los referentes éticos en una investigación educativa permiten garantizar el respeto, la protección y el bienestar de los participantes involucrados en el estudio. En el caso de investigaciones realizadas con niños en edad preescolar, las consideraciones éticas adquieren una importancia fundamental, debido a que se trata de una población en condición de vulnerabilidad que requiere especial protección. Por esta razón, los procesos investigativos deben desarrollarse bajo principios de respeto, responsabilidad, confidencialidad y protección de los derechos de los niños, asegurando que las actividades realizadas no afectan su bienestar físico, emocional o social. De acuerdo con los lineamientos internacionales, toda investigación con menores de edad

debe garantizar el consentimiento informado de los padres o acudientes, así como el asentimiento de los niños cuando sea posible, explicando de manera clara el propósito de las actividades y su participación en el proceso investigativo (UNESCO, 2021).

Uno de los principales referentes éticos a nivel internacional es la Declaración de Helsinki, la cual establece principios fundamentales para la investigación con personas, entre ellos el respeto por la dignidad humana, la protección de los participantes y la necesidad de garantizar que los beneficios de la investigación superen cualquier posible riesgo. Aunque esta declaración fue creada inicialmente para la investigación médica, sus principios han sido adoptados en diferentes áreas del conocimiento, incluyendo la investigación educativa, especialmente cuando involucra poblaciones vulnerables como niños y niñas (Asociación Médica Mundial, 2020).

En el contexto colombiano, uno de los documentos éticos más relevantes es la Resolución 8430 de 1993, expedida por el Ministerio de Salud. Esta normativa establece las pautas para el desarrollo de investigaciones con seres humanos, clasificando los estudios según su nivel de riesgo y señalando que las investigaciones con menores deben contar con autorización de los padres o representantes legales. Asimismo, indica que los investigadores deben proteger la confidencialidad de la información obtenida y garantizar que los participantes no sean expuestos a situaciones que puedan afectar su bienestar físico o psicológico (Ministerio de Salud, 2020).

De igual manera, en el ámbito educativo se promueve el cumplimiento de principios éticos relacionados con el respeto por los derechos de los niños, la inclusión, la participación y la equidad dentro de los procesos pedagógicos. En investigaciones sobre autorregulación emocional en el aula, es fundamental que las estrategias pedagógicas utilizadas fomenten un ambiente seguro, de confianza y respeto, donde los niños puedan expresar sus emociones sin temor a ser

juzgados o discriminados. Además, los investigadores deben manejar la información recolectada con estricta confidencialidad, evitando divulgar datos personales que puedan identificar a los participantes o afectar su privacidad (UNICEF, 2020).

Finalmente, los referentes éticos también implican que el investigador actúe con responsabilidad profesional, transparencia y compromiso con el bienestar de los participantes. Esto incluye garantizar que los resultados de la investigación sean utilizados con fines académicos y educativos, evitando cualquier tipo de manipulación o uso indebido de la información. Asimismo, se debe procurar que los hallazgos contribuyan al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y al fortalecimiento del desarrollo socioemocional de los niños en el contexto escolar. De esta manera, la ética en la investigación educativa no solo protege a los participantes, sino que también asegura la calidad, validez y pertinencia social del conocimiento generado (UNESCO, 2022).

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

El enfoque metodológico es cualitativo puesto que busca fortalecer la interacción, resiliencia, aceptación, autocuidado, regulación cognitiva dentro del aula, permitiendo reconocer y regular emociones en lugar de expresarlas de manera agresiva o reprimirlas. “El maestro investigador cualitativo es un actor social, participa e interactúa con los investigadores (agentes educativos), conoce sus representaciones para comprender, interpretar, criticar y ejecutar la mejora continua del sistema educativo a partir de las huellas pedagógicas” (Cerrón Rojas, 2019).

Este enfoque se fundamenta a través del juego, la exploración, el arte y el diálogo, mejora el desarrollo socioemocional ya que es participativo y vivencial en diferentes contextos donde se relaciona el niño o la niña. Es un proceso continuo donde se le permite aprender a autorregular expresiones o comportamientos como el enojo, la tristeza, la alegría, ansiedad o miedo.

El tipo de investigación a implementar es investigación-acción, puesto que, brinda tres momentos que permiten observar, implementar y ajustar para así obtener un resultado significativo. Este método no sólo pretende ejercer una enseñanza tradicional, sino resolver problemas prácticos o específicos con estrategias o herramientas pedagógicas basadas en la técnica de respiración, semáforo de emociones y demás. Este tipo de investigación-acción es adecuada para los docentes en formación dado que garantiza la oportunidad de intervenir directamente con el estudiante, en el caso de control de emociones acorde a las necesidades individuales. La aplicación de este método permite evidenciar y evaluar avances de los niños a través de la implementación de las estrategias pedagógicas.

Unidad de Análisis

El desarrollo de esta investigación se llevará a cabo con los cuatro niños del grado preescolar de la Institución educativa Misael Pastrana Borrero sede José Antonio Chavarro, entre los 5 y 6 años, se da la importancia de trabajar la autorregulación de emociones a través de las cuatro actividades rectores, las cuales son pilares fundamentales en la educación inicial para obtener un mejor resultado en la forma de expresarse y comunicarse con los demás.

Técnicas para la Recolección de Datos

Las técnicas de recolección de datos se organizan en coherencia con los objetivos de la investigación, reconociendo que la investigación cualitativa resulta especialmente pertinente en el ámbito educativo, dado que “permite aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa” (Cerrón Rojas, 2019). Desde esta perspectiva, cada técnica se selecciona para obtener información precisa y significativa sobre los procesos de autorregulación emocional en las niñas y los niños. Para el primer objetivo, orientado a la exploración, se emplea la observación directa, el diálogo espontáneo y los dibujos expresivos, registrando en los diarios de campo las conductas, emociones e interacciones que surgen durante las actividades, así como las producciones gráficas y las conversaciones breves que permitan comprender cómo los estudiantes se aproximan a las rutinas socioemocionales. En el segundo objetivo, centrado en la movilización, se recopilarán evidencias mediante registro fotográfico de las actividades realizadas con los estudiantes, lo que permitirá analizar su participación, las respuestas que emergen durante las rutinas socioemocionales y los aprendizajes significativos y transformadores que se generan en el proceso. Finalmente, para el tercer objetivo, orientado a identificar cambios, se aplicarán cuestionarios post-experiencia y una matriz de valoración de competencias

socioemocionales, con el fin de reconocer transformaciones en el autocontrol, la convivencia y la expresión emocional después de la intervención. Cada una de estas técnicas permitirá recuperar muestras diversas como dibujos, diario de campo, fotografías y cuestionario lo que, en conjunto, evidenciará una visión amplia y profunda del proceso vivido por las niñas y niños durante el desarrollo del estudio.

Categorías para el Análisis de Datos

El análisis de los datos se desarrolla desde un enfoque cualitativo que busca comprender las dinámicas educativas tal como ocurren en el contexto cotidiano. Desde esta mirada, Cerrón Rojas (2019). Señala que este tipo de estudio constituye “una forma de investigación flexible, sistemática y crítica de las regularidades del comportamiento de los agentes educativos. Las formas de transproducir conocimientos y aprendizajes en su entorno natural, formas de enseñanza–aprendizaje, vida académica, etc. en la estructura social a la que pertenece” (p. 3). Con base en este planteamiento, las categorías de análisis se establecen en coherencia con los objetivos y la pregunta de investigación, de manera que permitan interpretar con claridad y profundidad los procesos de autorregulación emocional presentes en las niñas y los niños por medio de las siguientes categorías:

Regulación Emocional

Esta categoría es esencial para comprender cómo las niñas y los niños gestionan lo que sienten en su vida cotidiana y en el entorno escolar. En esta línea, Bisquerra (2003) señala que “la regulación emocional implica que los propios sentimientos y emociones deben ser regulados. Esto incluye autocontrol de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos” (p. 23).

Convivencia

Esta categoría analiza cómo las niñas y los niños se relacionan con sus pares y con los adultos, observando comportamientos de cooperación, empatía, diálogo y resolución pacífica de conflictos. También permite comprender cómo la autorregulación emocional influye en la dinámica grupal y en la creación de ambientes armónicos. En este marco, “La convivencia significa ‘vivir en compañía de otros’” (Bayón & Saraví, 2019, p. 9), lo que resalta la importancia de las interacciones cotidianas para fortalecer vínculos respetuosos.

Resultados

Acercamiento de la Población a la Variable

A partir de la fase de exploración se evidenció dificultades para poder expresar, identificar y gestionar su estado emocional, presentando conductas como el enojo, tristeza, miedo, angustia y aislamiento. Durante las observaciones iniciales de las niñas y niños mencionan que no pueden realizar actividades de exploración y tareas dentro del aula. Además, incumplen las normas de convivencia, los momentos para jugar, comer o realizar tareas acordes a su edad, obteniendo resultados poco deseados, activando la indisposición de los alumnos a seguir participando de experiencias pedagógicas. Se observó que dos niños requieren acompañamiento de los adultos para resolver conflictos debido a la dependencia de sus familias por motivos rutinarios, requiriendo técnicas de intervención mediante actividades rectoras, dinámicas y pedagógicas intencionadas que fortalezcan las habilidades en el ámbito educativo y familiar, ayudando a identificar y expresar sus emociones.

Experimentación

Permitió observar cómo la implementación sistemática de rutinas socioemocionales influyó en la autorregulación emocional de los estudiantes del grado preescolar. Durante las actividades como ejercicios de respiración, círculos de la palabra, cuentos, títeres y dinámicas cooperativas se registraron cambios progresivos en la forma en que los estudiantes expresaban y gestionaban sus emociones. Al inicio se evidenciaron dificultades para mantener la atención y verbalizar lo que sentían, pero con el avance de la intervención comenzaron a utilizar estrategias como respirar profundo, pedir ayuda o comunicar su estado emocional antes de reaccionar impulsivamente. Los diarios de campo reflejaron avances significativos, por ejemplo, cuando un niño expresó que la respiración lo ayudaba a calmarse o cuando otro logró explicar su tristeza en

lugar de manifestarla mediante llanto. Asimismo, las interacciones entre pares se tornaron más respetuosas y colaborativas, disminuyendo los comportamientos disruptivos y aumentando la participación en las actividades grupales. En conjunto, los registros fotográficos, las reflexiones espontáneas y los grupos focales evidenciaron que las rutinas socioemocionales fortalecieron la autorregulación, mejoraron la convivencia y generaron mayor seguridad emocional en los estudiantes.

Identificación de Variaciones

Tras la implementación de las rutinas socioemocionales, se identificaron variaciones significativas en las percepciones, actitudes y comportamientos de las niñas y los niños del grado preescolar, evidenciadas mediante la comparación entre los registros iniciales y los datos obtenidos en los cuestionarios post-intervención, las entrevistas finales y los diarios de campo. Antes de la intervención, se observaron episodios frecuentes de desregulación emocional, expresados mediante llanto, impulsividad, dificultad para comunicar emociones y comportamientos disruptivos durante las actividades grupales. Sin embargo, después de la aplicación sistemática de las rutinas socioemocionales, los estudiantes mostraron mayor capacidad para identificar y expresar verbalmente lo que sentían, recurriendo de manera espontánea a estrategias como la respiración profunda, el diálogo o la solicitud de ayuda para manejar situaciones de frustración. Las entrevistas finales evidenciaron que los niños reconocían emociones básicas con mayor claridad y podían relacionarlas con situaciones cotidianas, mientras que los cuestionarios mostraron avances en aspectos como el autocontrol, la convivencia y la disposición para participar en actividades cooperativas. Asimismo, se registró una disminución notable de conductas impulsivas y un aumento en la empatía y el respeto hacia los compañeros, lo cual se reflejó en interacciones más armónicas dentro del aula. En conjunto,

los datos comparativos permiten concluir que la variable implementada generó transformaciones positivas en el aspecto ontológico de la unidad de análisis, fortaleciendo la autorregulación emocional y mejorando la dinámica relacional del grupo.

Se pueden identificar cambios positivos, mientras al inicio se observa poca disposición, emociones desbordadas, dificultad para expresar y controlar impulsos en situaciones de tensiones o conflictos. Tras la intervención los alumnos empezaron a verbalizar, reconocer y expresar sus emociones siendo autónomos de controlar por medio de actividades respiratorias o exploratorias, contribuyendo al desarrollo de las habilidades sociales, garantizando un ambiente de respeto, calma, convivencia y aprendizaje oportuno.

Análisis y Discusión

Introducción al Análisis de Resultados

Los resultados obtenidos evidencian participación oportuna en el desarrollo de las actividades de autorregulación en los cuatro niñas y niños del grado preescolar pertenecientes a la sede José Antonio Chavarro de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, reflejándose una mayor capacidad de expresar sus emociones. Se evidenciaron cambios visibles en el comportamiento. Además, este hallazgo se relaciona con los objetivos de investigación, ya que las rutinas socioemocionales permitieron conocer las respuestas iniciales del comportamiento de los alumnos. El análisis se evaluará con un antes y un después mediante la observación, destacando el aspecto ontológico, es decir, su forma de actuar y ser.

Análisis del Acercamiento de la Población a la Variable

Al inicio del proceso, los cuatro estudiantes entre los 5 y 6 años presentaron dificultades en autorregulación emocional, mostrando actitudes como enojo, llanto, negatividad, inseguridad, poca participación y frustración, reflejando la convivencia negativa dentro y fuera del aula. En relación con las expectativas esta observación inicial coincide con las debilidades en el manejo de canalización de sentimientos acorde a la edad. Sin embargo, encontramos participación en ciertas actividades de rutina la cual ayudó a avanzar en el desarrollo y control de las mismas.

Impacto de la Variable en la Experimentación

La implementación de rutinas socioemocionales fortaleció la autorregulación emocional, logrando identificar y gestionar de la mejor manera. Se observó un aumento en la capacidad de interactuar y resolver conflictos, estos resultados permiten que la variable influya significativamente en la unidad de análisis, evitando conductas impulsivas o inapropiadas.

Las teorías abordadas son pertinentes ya que explican la implementación de rutinas que integren las actividades rectoras como el juego, arte, exploración del medio, literatura o actividades lúdico-pedagógicas que contribuyan al desarrollo integral de las niñas y los niños. No obstante, se identificó que cada niño tiene su forma de aprender lo que sugiere la necesidad de innovar para obtener un resultado significativo.

Cambios Observados en el Aspecto Ontológico

Después de la intervención se reflejaron cambios positivos en el aspecto ontológico, inicialmente los estudiantes reaccionaron de manera negativa ante situaciones de resolución de conflictos, diálogo o trabajar en equipo. Sin embargo, se observó autocontrol en ciertas actividades propuestas.

En las entrevistas realizadas las niñas y los niños manifestaron “si me enojo cuento hasta diez, inhalo y exhalo” o “cuando estoy triste o tengo miedo le cuento a la profe”. Asimismo, en los cuestionarios realizados a los padres de familia, se reportó que los estudiantes empezaron a expresar sus emociones con mayor claridad sin recurrir al llanto o enojo. Durante las observaciones en el aula es notable identificar que empezaron a trabajar con estrategias aprendidas en las rutinas establecidas, como la respiración, la comunicación verbal y la no verbal, lo que permite un avance en la conciencia emocional.

Comparación con Estudios Previos

El análisis de los resultados coincide con lo que señalan diversos estudios en el campo de la educación emocional, especialmente aquellos que destacan la importancia del juego, el arte, la exploración del entorno, la literatura y las experiencias significativas para fortalecer la expresión y la regulación emocional en la primera infancia. La investigación previa muestra que los niños reconocen y comunican mejor sus emociones cuando participan en actividades lúdicas y

creativas, algo que también se evidenció en esta intervención. Asimismo, la literatura especializada resalta que las rutinas socioemocionales favorecen la convivencia y el autocontrol, ya que permiten que los niños gestionen los conflictos con mayor calma y seguridad. Aunque cada niño respondió de manera distinta, tal como lo plantean estos estudios, los cambios observados confirman que las estrategias implementadas son pertinentes para el contexto rural de la sede José Antonio Chavarro de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero y contribuyen al desarrollo emocional de los estudiantes.

Limitaciones del Estudio

Las principales limitaciones del estudio estuvieron relacionadas con el número reducido de participantes y el tiempo disponible para aplicar las rutinas socioemocionales, lo que impidió observar cambios a largo plazo. También influyó la falta de algunos recursos pedagógicos y la variación en el acompañamiento familiar, factores que pudieron afectar la continuidad del proceso. Para futuras investigaciones sería útil ampliar la muestra, extender el periodo de intervención y fortalecer el trabajo con las familias para obtener resultados más completos.

Implicaciones Prácticas de los Hallazgos

Las implicaciones prácticas de estos hallazgos muestran que la implementación de rutinas socioemocionales puede convertirse en una herramienta valiosa para fortalecer el clima escolar y apoyar el desarrollo integral de los niños pertenecientes a la sede José Antonio Chavarro de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero. Los avances observados en la expresión emocional, el autocontrol y la convivencia sugieren que estas estrategias pueden incorporarse de manera permanente dentro de la planificación pedagógica, especialmente en contextos rurales donde los recursos son limitados. Además, los resultados pueden orientar a la institución a diseñar acciones formativas dirigidas a docentes y familias, promoviendo una cultura escolar que

valore la educación emocional como parte esencial del aprendizaje. Esto también abre la posibilidad de que la institución incluya estas prácticas en sus proyectos educativos y en la formulación de políticas internas que fortalezcan el acompañamiento socioemocional desde los primeros años.

Conclusión del Análisis y Propuesta de Investigación Futura

Las rutinas socioemocionales mostraron avances claros en la expresión emocional, el autocontrol y la convivencia de los niños, lo que confirma que estas estrategias son útiles dentro del trabajo pedagógico. A partir de estos resultados surgen nuevas preguntas, como qué cambios podrían lograrse si las rutinas se aplican durante más tiempo o cómo influye la participación de las familias en este proceso. También sería importante explorar cómo estas estrategias pueden adaptarse a diferentes realidades educativas, manteniendo su esencia y ajustándose a las necesidades de cada comunidad. Esto permitiría entender mejor cómo apoyar la autorregulación emocional en distintos entornos. Para fortalecer el cierre, es clave resaltar que la posibilidad de llevar estas estrategias a otros contextos rurales representa un aporte significativo para el campo educativo, ya que ofrece alternativas prácticas y accesibles para promover el desarrollo emocional en la primera infancia.

Conclusiones y Recomendaciones

A partir de la investigación los resultados obtenidos se concluye que implementar rutinas socioemocionales en el aula favorece la autorregulación emocional de las niñas y los niños del grado preescolar, sede José Antonio Chavarro. Cuando se implementan rutinas socioemocionales de manera constante en actividades pedagógicas, se promueve un ambiente de respeto y empatía. Se evidenció, que las niñas y los niños tienen un mejor control de sus emociones y solucionar conflictos en el aula, desarrollando conductas más empáticas hacia los demás.

Los hallazgos de autorregulación de emociones se fortalecen mediante aplicación guiada para generar experiencias que contribuyan al desarrollo integral y asimismo obtener participación. Por tanto, se recomienda la implementación de estas prácticas en el contexto educativo.

La investigación permitió movilizar el aspecto ontológico mediante la realidad que viven los estudiantes dentro del aula, se logró reconocer que la labilidad emocional en el contexto educativo no es aislada dado que presentan grandes cambios cuando trascienden a la educación formal ya que este ofrece un marco estructurado y sistemático que garantiza el aprendizaje y adquisición de habilidades, lo que permite construir interacción, experiencias y el reconocimiento emocional.

De esta manera, posibilita un enfoque holístico de la unidad de análisis centrada en los procesos de autorregulación emocional. Se presentaron hallazgos importantes en el comportamiento de los alumnos en la manera de expresar y dialogar con los demás cuando participaron en actividades grupales e individuales, se observó que la práctica de rutinas socioemocionales crea relaciones más empáticas y respetuosas.

La variable ayudó a que los niños aprendieran a calmarse y a decir cómo se sienten. Antes se enojaban o lloraban mucho, pero después usaron la respiración y el diálogo para estar

mejor. Algunas cosas no funcionaron tan bien porque a veces se distraían o necesitaban más ayuda. Aun así, las rutinas sí sirvieron y los niños mejoraron en su comportamiento y en cómo hablan de sus emociones.

Los resultados de este estudio aportan información nueva sobre la autorregulación emocional en la primera infancia, especialmente en contextos rurales. Las rutinas socioemocionales demostraron ser útiles y fáciles de aplicar incluso con pocos recursos. Metodológicamente, combinar observación, diarios de campo, actividades lúdicas y cuestionarios permitió comprender mejor cómo los niños manejan sus emociones. Estas técnicas sencillas pueden servir para futuras investigaciones. Los hallazgos pueden guiar nuevos estudios que quieran evaluar efectos a largo plazo, trabajar con más niños o incluir a las familias. Así, este estudio amplía lo que se sabe sobre educación emocional y su aplicación en la escuela.

Recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos se recomienda fortalecer rutinas socioemocionales basadas en actividades pedagógicas centradas en juegos cooperativos, proyectos, ejercicios de respiración, cuentos, talleres grupales y diálogo guiado. dado que estas acciones fortalecen la interacción y participación de los estudiantes creando un ambiente de confianza. Del mismo modo, se recomienda promover educación emocional innovadora con herramientas pedagógicas que puedan contribuir a nuevos aprendizajes y acompañar el desarrollo socioemocional de las niñas y los niños. Asimismo, sería adecuado involucrar a las familias para seguir fortaleciendo el desarrollo emocional desde el hogar.

Para obtener una visión más completa del fenómeno, se recomienda ajustar algunos aspectos metodológicos en futuras investigaciones. Sería útil ampliar el tiempo de aplicación de las rutinas socioemocionales y fortalecer los registros para hacer un seguimiento más detallado

de los cambios. También podría explorarse la influencia de nuevas variables, como el acompañamiento familiar o el ambiente emocional del hogar, para comprender mejor los factores que intervienen en la autorregulación emocional. Estos ajustes permitirán profundizar en el impacto de las rutinas socioemocionales en contextos similares.

Referencias Bibliográficas

- Alfonso Silva, A. M. (2024). Fortaleciendo habilidades emocionales en la primera infancia. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/60756>
- Asociación Médica Mundial. (2020). Declaración de Helsinki: principios éticos para la investigación médica en seres humanos. <https://www.wma.net/es/policias-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Bayón, M. C., & Saraví, G. A. (2019). Desigualdades: Subjetividad, otredad y convivencia social en Latinoamérica. *Desacatos*, 59, 8–15. <https://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n59/2448-5144-desacatos-59-8.pdf>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. https://congreso-inteligencia-emocional.com/wp-content/uploads/2018/12/Bisquerra_R_Educacion-emocional-y-competencias-2003.pdf
- Barbosa León, L. (2025). Mi superpoder: estrategia pedagógica para el fomento de la inteligencia emocional como factor protector en la primera infancia. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/69418>
- Cerrón Rojas, W. J. (2019). *La investigación cualitativa en educación*. Horizonte de la Ciencia, 9(16), 87–96. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7762065.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006 – Código de la Infancia y la Adolescencia, 1–120. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994 – Ley General de Educación, 1–50.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Gómez Herrera, L. (2024). Estrategias de mindfulness para el desarrollo socioemocional en la primera infancia. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co>

Jaramillo Garzón, L. (2025). El juego como estrategia pedagógica para fortalecer el desarrollo emocional en los niños del grado preescolar. Repositorio Institucional UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/75955>

López Morales, I. Y. (2025). Educación emocional a través del juego en el contexto preescolar.

Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/70746>

Martínez Rojas, P. (2023). La educación emocional como estrategia para mejorar la convivencia escolar en la educación inicial. Repositorio Institucional UNAD.

<https://repository.unad.edu.co>

Ministerio de Educación Nacional. (2021). Decreto 2247 de 1997 reglamentación del nivel de educación preescolar, 1–10.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1221>

Ministerio de Salud de Colombia. (2020). Resolución 8430 de 1993: normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, 1–20.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/lists/bibliotecadigital/ride/de/dij/resolucion-8430-de-1993.pdf>

Naciones Unidas. (2020). Convención sobre los Derechos del Niño, 1–54.

<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Ortiz Chacón, M. (2024). Incidencia de la literatura infantil en la autorregulación emocional de niños y niñas de 5 a 6 años. Repositorio Institucional UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/61890>

Presidencia de la República de Colombia. (2016). Ley 1804 de 2016 – Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia, 1–15.

<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778>

Ramírez Torres, S. (2024). Estrategias pedagógicas para fortalecer la educación emocional en la primera infancia. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co>

Sánchez Campos, J. (2025). La huerta escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autorregulación emocional. Repositorio Institucional UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/76300>

UNICEF. (2020). Consideraciones éticas en la investigación con niños y niñas, 1–12.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-68962023000200006

Vega Ramírez, D. (2025). La pintura como estrategia pedagógica para el manejo de las emociones en la primera infancia. Repositorio Institucional UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/77953>

Apéndices

Apéndice A

Muestras de Investigación

https://drive.google.com/drive/folders/1gFzphCTT3f-ebtJ6Dl6M5hslvDbSTUod?usp=drive_link